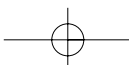
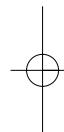
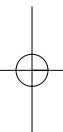


PERCHÉ NESSUNO SI PERDA

**LA PIAZZA DEI MESTIERI:
UN MODELLO PER CONTRASTARE
LA DISPERSIONE SCOLASTICA**

a cura di Elena Ragazzi

prefazione di Giorgio Vittadini



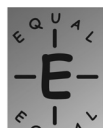


Unione europea
Fondo sociale europeo



**MINISTERO DEL LAVORO
E DELLA PREVIDENZA SOCIALE**

Direzione Generale per le Politiche
per l'Orientamento e la Formazione



iniziativa
comunitaria



© 2008 Edizioni Angelo Guerini e Associati SpA
viale Filippetti, 28 – 20122 Milano
<http://www.guerini.it>
e-mail: info@guerini.it

Prima edizione: luglio 2008

Ristampa: V IV III II I 2008 2009 2010 2011 2012

Copertina di Piero Casalucci

Printed in Italy

ISBN 978-88-6250-084-5

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume/fascicolo di periodico dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Le riproduzioni effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da AIDRO, Corso di Porta Romana n. 108, Milano 20122, e-mail segreteria@aidro.org e sito web www.aidro.org.

Indice

- 15 **Prefazione**
di Giorgio Vittadini
- 19 **Introduzione**
Da un'esperienza a un modello e da un modello a una policy
di Elena Ragazzi

PARTE PRIMA

LA DISPERSIONE SCOLASTICA: UNA FERITA APERTA

- 29 **Capitolo primo**
Uno sguardo alla situazione internazionale
di Mario Nosvelli
- 29 1. Introduzione
- 30 2. La dimensione del fenomeno dei *drop-out* a livello internazionale
e la situazione italiana
- 40 3. Il fenomeno dell'abbandono negli USA
- 41 4. I principali modelli interpretativi
- 44 5. I risultati più rilevanti delle ricerche empiriche
- 46 6. Conclusioni
- 47 Bibliografia
- 49 **Capitolo secondo**
Il fenomeno della dispersione in Italia
di Mario Nosvelli
- 49 1. Diversi obiettivi e diversi approcci delle ricerche
sull'abbandono scolastico in Italia
- 51 2. Dimensioni del fenomeno dell'abbandono scolastico
- 55 3. Abbandono e inserimento lavorativo in Piemonte e a Torino:
il contesto di riferimento della Piazza dei Mestieri

58	4. Le cause principali dell'abbandono scolastico
60	5. Le <i>policy</i> : quali strumenti sono più efficaci per combattere la dispersione scolastica?
62	6. Conclusioni
64	Bibliografia
67	Capitolo terzo
	Le politiche per contrastare la marginalizzazione dei giovani
	<i>di Valeria Rossi</i>
67	1. Orientamenti comunitari e nazionali sull'inclusione sociale
71	2. Il fenomeno della dispersione scolastica come fenomeno multidimensionale
74	3. Dall'abbandono scolastico all'inserimento lavorativo
	3.1. Il ruolo degli imprenditori; 3.2. Il ruolo dei servizi per l'orientamento
80	4. Come affrontare il fenomeno a livello educativo e formativo: il modello <i>hub and spokes</i> e il caso della Piazza dei Mestieri di Torino
83	Bibliografia
85	Capitolo quarto
	La Piazza dei Mestieri e il quadro legislativo di riferimento
	<i>di Dario Odifreddi e Michelangelo Penna</i>
85	1. Introduzione
86	2. La Piazza dei Mestieri nella dimensione europea
	2.1. Una strategia innovativa; 2.2. Una strategia unitaria a livello europeo; 2.3. Una strategia di integrazione pubblico-privato; 2.4. Una strategia per lo sviluppo economico e sociale; 2.5. Una strategia basata sulle competenze
92	3. La Piazza dei Mestieri e l'evoluzione dei sistemi in Italia
	3.1. Il sistema educativo di istruzione e formazione; 3.2. La riforma del mercato del lavoro
102	4. La Piazza dei Mestieri e la prosecuzione del processo di riforma
106	Bibliografia

PARTE SECONDA

MODELLI PER IL NON PROFIT

109	Capitolo primo
	L'evoluzione del non profit e la sfida dell'efficienza
	<i>di Simone Cerlini</i>
109	1. Introduzione
109	2. Le organizzazioni della società civile
111	3. Le ONP, un fenomeno in rapida crescita
113	4. Le nuove regole del gioco
114	5. La sfida dell'efficienza
116	6. Forme di rapporto con le amministrazioni pubbliche

	6.1. Dipendenza dal pubblico e dinamiche decisionali; 6.2. Le organizzazioni non profit: da bacino occupazionale «protetto» a motore di innovazione
120	7. Forme di rapporto con altre fonti di finanziamento dell'attività
	7.1. La responsabilità sociale: scenario evolutivo e opportunità; 7.2. Le fondazioni <i>grant making</i> ; <i>outlook</i> sulle fondazioni di origine bancaria
124	8. Fattori evolutivi delle ONP
	8.1. Struttura della domanda; 8.2. L'importanza della rete; 8.3. La percezione della qualità del prodotto; 8.4. Impatto del non profit sulla cultura imprenditoriale; 8.5. Il ruolo dell'identità come valore; 8.6. Il lavoro nel terzo settore
131	9. Le dinamiche di promozione della misurazione della performance
132	10. Conclusione: scenari di sviluppo delle ONP e dell'impresa sociale
133	Bibliografia
137	Capitolo secondo
	Le sfide strategiche per il non profit
	<i>di Marco Grumo e Monica Poletto</i>
137	1. Il nuovo contesto operativo delle organizzazioni non profit
137	2. Mondo non profit e dinamiche evolutive
139	3. I problemi gestionali e direzionali delle organizzazioni non profit
140	4. La fisionomia delle organizzazioni non profit dal punto di vista organizzativo
142	5. Le organizzazioni non profit: le sfide da vincere
144	6. Il momento di cambiare per crescere
146	7. Il sistema normativo: lo scenario e i limiti
	7.1. Un rapido sguardo d'insieme; 7.2. I limiti dell'impianto normativo
150	8. Conclusioni
151	Bibliografia
153	Capitolo terzo
	Il fund raising: l'accesso ai finanziamenti per l'impresa sociale
	<i>di Massimo Coen Cagli</i>
153	1. Introduzione
154	2. Il fund raising in una prospettiva evolutiva
157	3. Definizione di fund raising e ambiti di applicazione
	3.1. Le implicazioni organizzative
158	4. I nuovi approcci al fund raising
	4.1. Il fund raising di partnership; 4.2. Il <i>relationship o network fund raising</i> ; 4.3. Il fund raising di comunità
165	5. L'approccio strategico: il ciclo del fund raising
	5.1. Primo step: lo <i>start-up</i> e la <i>governance</i> del fund raising; 5.2. Secondo step: individuare, condividere e comunicare la «buona causa»; 5.3. Terzo step: analizzare i punti di forza e di debolezza della nostra proposta in chiave di fund raising; 5.4. Quarto step: analizzare, costruire e sviluppare il capitale sociale e di relazioni; 5.5. Quinto step: analisi delle opportunità offerte dall'ambiente esterno; 5.6. Sesto step: la pianificazione operativa; 5.7. Settimo step: il management del fund raising; 5.8. Ottavo step: valutazione e gestione degli esiti; 5.9. Nono step: la gestione degli esiti
178	Bibliografia

PARTE TERZA**ANALISI DEL MODELLO DELLA PIAZZA DEI MESTIERI**

- 187 **Capitolo primo**
La Piazza dei Mestieri e il contesto etnografico di riferimento
di Paola Melone
- 187 1. Introduzione
188 2. Linee metodologiche
191 3. La formazione ai soggetti deboli: il caso dei santi sociali
199 4. Borgo San Donato e la tradizione produttiva nel quartiere
della Piazza dei Mestieri di Torino
205 5. Conclusioni
206 Bibliografia
- 209 **Capitolo secondo**
Dall'origine dell'idea alla definizione della *mission*
di Gian Franco Corio
- 209 1. Introduzione
211 2. La *vision* della Piazza, come sintesi fra l'urgenza di un bisogno
e un riferimento valoriale
215 3. *Mission*, responsabilità sociale d'impresa e sviluppo sostenibile
217 4. La *mission* della Piazza dei Mestieri
219 5. Il valore della rete dei partner e la *mission* della Piazza dei Mestieri
222 Bibliografia
- 223 **Capitolo terzo**
Dall'esperienza un modello educativo
di Cristiana Poggio e Dario Odifreddi
- 223 1. Un luogo per il successo formativo
1.1. Ripartire dall'educazione; 1.2. Non perdere nessuno; 1.3. Il successo formativo
228 2. L'origine dell'idea: si parte dalla realtà
230 3. La proposta educativa
3.1. Accogliere l'altro e insieme cercare una strada; 3.2. Formare l'altro e insieme
percorrere il ponte che collega la scuola al mondo del lavoro; 3.3. Guardare la bel-
lezza; 3.4. Insieme; 3.5. La sfida della realtà: il lavoro
240 4. I mestieri: manualità, cultura e tradizione
4.1. Recuperare una tradizione; 4.2. Rispondere alle esigenze del tessuto produttivo;
4.3. Rispettare la diversità degli stili cognitivi; 4.4. Favorire un modello di alternanza
246 5. Conclusioni
248 Bibliografia
- 251 **Capitolo quarto**
**Lo spazio e l'azione: la progettazione degli spazi
in funzione dell'opera educativa**
di Felice De Luca e Marta Fabbri
- 251 1. La forma non è neutra

- 252 2. L'idea progettuale iniziale
- 255 3. Dalle caratteristiche della Piazza dei Mestieri alle caratteristiche del progetto
- 3.1. La multifunzionalità come elemento caratterizzante; 3.2. Un modello che si evolve
- 261 4. L'impostazione progettuale: dal modello ai nuovi insediamenti
- 4.1. La suddivisione funzionale dell'immobile: i locali tipo; 4.2. Le caratteristiche degli ambienti: la scheda locale; 4.3. Assemblaggio delle schede e definizione dello studio di fattibilità
- 267 5. Conclusioni
- 269 Allegato. Scheda locale n. 15: «Laboratorio Monopostazione»

273 **Capitolo quinto**
Innovativo, efficace e persino sostenibile: breve viaggio dentro un modello unico

di Dario Odifreddi ed Elena Ragazzi

- 273 1. Un modello unico
- 274 2. Un modello coerente
- 277 3. Un modello sostenibile
- 279 4. Un modello dinamico
- 4.1. L'architettura societaria; 4.2. Il completamento del puzzle; 4.3. Gli strumenti di comunicazione; 4.4. Il fund raising
- 287 5. Un modello organizzativo complesso
- 5.1. L'organigramma; 5.2. I flussi logici e procedurali e gli strumenti operativi; 5.3. Sistemi di controllo e di supporto; 5.4. Indicazioni generali sul modello organizzativo
- 292 6. Un modello innovativo

295 **Capitolo sesto**
Il modello Piazza dei Mestieri visto dall'esterno

di Vincenzo Santelia

- 295 1. L'incarico
- 296 2. Le indicazioni emerse
- 2.1. Il bilancio sociale; 2.2. La qualità dei prodotti; 2.3. L'integrazione con le attività commerciali; 2.4. La vendita; 2.5. Esportabilità del modello
- 300 3. Conclusioni
- 301 Allegato. I numeri della Piazza

PARTE QUARTA
COSTRUIRE NUOVE PIAZZE

- 307 **Capitolo primo**
La dispersione a Milano, Napoli e Catania: un'analisi statistica

di Mario Nosvelli

- 307 1. Introduzione

12

- 309 2. La banca dati sulle forze di lavoro:
caratteristiche essenziali, potenzialità e limiti
- 310 3. Le caratteristiche del campione di riferimento
- 314 4. Studenti e non: peculiarità e differenze
- 319 5. I diversi gradi di disagio dei giovani e il mercato del lavoro
5.1. Varie tipologie di *drop-out*; 5.2. Disagio e approccio al mercato del lavoro dei
drop-out disoccupati; 5.3. Gli occupati senza titolo di studio superiore
- 330 6. Conclusioni e implicazioni di *policy*

333 **Capitolo secondo**

La dispersione nei territori bersaglio: un'indagine sul campo

di Paolo Saracco

- 333 1. Introduzione e premessa metodologica
- 335 2. Descrizione e analisi del fenomeno da parte degli operatori del settore
2.1. Aree del disagio; 2.2. Ruolo dell'orientamento; 2.3. Offerta formativa e possibilità di scelta per i giovani; 2.4. Dispersione «sommersa» e modelli di riferimento per i ragazzi
- 340 3. Caratteristiche ricorrenti riscontrate nei *drop-out* e aspetti relazionali
3.1. I ragazzi; 3.2. Gli operatori
- 342 4. Interventi di contrasto alla dispersione scolastica
4.1. Milano; 4.2. Napoli; 4.3. Catania; 4.4. L'approccio integrato
- 347 5. La risposta delle imprese
5.1. Il ruolo delle imprese nella formazione dei giovani; 5.2. L'indagine presso le imprese: aspetti metodologici; 5.3. Alcuni risultati
- 358 6. Lacune attuali, prospettive future, modalità di intervento alternative
- 360 7. Conclusioni
- 361 Bibliografia

363 **Capitolo terzo**

I contesti normativi regionali

di Michelangelo Penna e Paolo Saracco

- 363 1. Introduzione
- 364 2. I tre contesti territoriali tra diversità e omogeneità
- 367 3. Le normative regionali relative alla dimensione formativa e lavorativa
3.1. La Regione Lombardia; 3.2. La Regione Campania; 3.3. La Regione Sicilia
- 381 4. Le normative regionali relative alle politiche giovanili
e alle attività culturali e aggregative
4.1. La Regione Lombardia; 4.2. La Regione Campania; 4.3. La Regione Sicilia
- 391 5. Conclusioni

395 **Capitolo quarto**

Le caratteristiche socioeconomiche locali

di Paolo Saracco

- 395 1. Introduzione
- 396 2. Demografia, mercato del lavoro e dinamiche imprenditoriali
dei territori

	2.1. Demografia: densità abitativa, saldo demografico, indice di ricambio; 2.2. Mercato del lavoro; 2.3. Dinamiche imprenditoriali
399	3. Settori economici principali nelle tre province
	3.1. Milano; 3.2. Napoli; 3.3. Catania
411	4. Dotazioni infrastrutturali e caratteristiche sociali delle tre province
	4.1. Milano; 4.2. Napoli; 4.3. Catania
419	5. Conclusioni
421	Bibliografia
423	Capitolo quinto
	Da un'analisi puntuale alla sua modellizzazione
	<i>di Elena Ragazzi</i>
423	1. Introduzione
424	2. L'identificazione degli obiettivi dell'indagine
426	3. Identificazione del problema e delimitazione dell'ambito di indagine
428	4. Alcune scelte metodologiche
	4.1. Il campione; 4.2. Strumenti per la ricerca sociale
433	5. Contenuti della ricerca sui territori bersaglio
	5.1. Analisi delle caratteristiche dei territori; 5.2. L'individuazione dei settori rilevanti; 5.3. L'analisi della dispersione scolastica; 5.4. L'analisi normativa
441	6. La mappatura degli <i>stakeholder</i>
	6.1. La mappatura degli <i>stakeholder</i> , definizione e finalità; 6.2. Definizioni e metodologia
444	7. Dalla mappa degli <i>stakeholder</i> alla creazione della rete
446	Bibliografia

PARTE QUINTA

CONCLUSIONI

451	Capitolo primo
	Unico ma non irripetibile: le condizioni per l'esportabilità del modello
	<i>di Elena Ragazzi</i>
451	1. Introduzione: esportare un modello organico
452	2. Esportare un modello in continua evoluzione
454	3. All'inizio un soggetto educatore
456	4. Una piazza al cuore della città
458	5. Ogni Piazza un progetto
460	6. Criticità
462	7. Conclusioni
465	Capitolo secondo
	La Piazza come esperimento: indicazioni di <i>policy</i> a partire dall'esperienza
	<i>di Dario Odifreddi</i>

14

- 465 1. Introduzione
- 466 2. La crisi del sistema educativo italiano
- 469 3. Un'articolazione pluralista dei sistemi educativi
- 472 4. Ambiti di applicazione delle politiche per il successo educativo:
oltre gli ordinamenti
- 476 5. Verso nuovi modelli: un sistema a rete
- 479 6. Conclusioni
- 482 Bibliografia

485 **Gli autori**

Prefazione

di *Giorgio Vittadini*
Presidente della Fondazione per la Sussidiarietà

Si sta assistendo in questi anni a un fenomeno di disgregazione giovanile. Il problema della dispersione scolastica è in aumento, ed è il sintomo della grave «emergenza educativa» che affligge il nostro paese e che riguarda tutti i luoghi educativi, a partire dalla famiglia. Per questo il problema non è rilevante innanzitutto sul piano statistico, ma su quello umano: ciascuno di questi ragazzi è una ferita aperta, una domanda che interpella ciascuno di noi.

Come sopperire a questa strisciante tragedia?

Una novella di Pirandello, *Ciaula scopre la luna*, narra di un garzone un po' abrutito, costretto a lavorare in una miniera di zolfo spingendo su e giù il carrello pieno di minerale tutto il giorno. Una notte, portando il suo carico all'esterno della miniera, giunto allo stremo delle sue forze, perché «non aveva mai pensato [...] che si potesse aver pietà del suo corpo, e non ci pensava neppur ora», Ciaula fa la «scoperta» della luna, della sua «chiaria», della sua bellezza, e in quell'avvenimento ritrova se stesso, la sua umanità. Che ci sia la luna, che nella realtà c'è qualcosa che corrisponde, significava che lui non viveva invano.

Questo racconto ci indica la strada maestra: chi si perde non va «recuperato», ma aiutato a riscoprire la sua dignità, la sua identità, le sue qualità. Esistono luoghi che agiscono con questo scopo? Chi sia scettico rispetto a questa eventualità deve visitare la «Piazza dei Mestieri».

È una struttura in cui, accanto ai tradizionali percorsi strutturati della formazione professionale, è presente un'ampia offerta di percorsi flessibili per i giovani espulsi dai percorsi curriculari tradizionali o che, avendo trovato un lavoro, l'hanno perso in breve tempo. È in strutture come queste che si combatte la dispersione scolastica e che si ricomincia a essere affascinati dall'idea di imparare un mestiere (dal cuoco allo stampatore, dal panettiere all'acconciatore), sino a essere accompagnati nella ricerca di un lavoro o a essere riaccolti quando lo si perde. L'idea di «Piazza» non è casuale. La piazza, infatti, è storicamente luogo di incontro tra persone, in cui è facilitato lo scambio di esperienze attraverso un processo che potremmo definire osmotico. La piazza diviene così anche paradigma dell'incontro tra il maestro e il discepolo nel cui alveo si trasferiscono conoscenze e abilità.

Entrando nella sede della Piazza a Torino, affascinano subito la bellezza delle strutture e l'ordine, l'attenzione, la passione, la professionalità di chi ci lavora; tutto così diverso da quel caos che caratterizza tante scuole, soprattutto se rivolte all'apprendimento professionale.

Ciò che li convince a imparare è il fascino dell'incontro con qualcuno appassionato a loro che li vuole uomini liberi. Infatti, capita spesso che questi ragazzi chiedano ai loro professori di affrontare insieme le situazioni difficili o dolorose che si trovano a vivere e li invitino a trascorrere insieme parte del loro tempo libero. Per questo la Piazza dei Mestieri tende ad aiutare la crescita dei giovani in tutte le dimensioni della vita, da quella educativa in senso stretto, a quella culturale, sportiva e ricreativa in genere.

Non c'è mezzo di produzione, non c'è investimento in macchine, non c'è politica sociale in trasferimenti che sostituisca la possibilità che una persona, che sarebbe destinata alla delinquenza o all'emarginazione, divenga un uomo protagonista e responsabile del proprio destino.

Ma anche i mestieri sono una connotazione decisiva: il mestiere riprende la concezione lavorativa legata al fare, alla manualità, alla capacità di trasformare le cose valorizzando inclinazioni, competenze e abilità. Chi sta dietro la Piazza dei Mestieri ha riscoperto la dignità di quel lavoro manuale che prima dell'era cristiana era solo degli schiavi e che anche oggi è spesso guardato con disprezzo. Ed è interessato a recuperare questa tradizione, così viva nelle nostre città, capace di generare bellezza, arte, genialità, funzionalità.

L'Italia è dei mestieri, quella degli artigiani, ma anche quella della grande imprenditoria. Il mestiere è questa possibilità di manipolare la realtà che comincia dai lavori cosiddetti umili, ma arriva alla grande imprenditoria, perché esso è la capacità di vedere come una cosa prende forma; non esiste grande progetto industriale che non nasca dal mestiere.

Un altro aspetto culturale che caratterizza questa opera è la comunicazione del valore della capacità imprenditoriale, come amore al progresso, alla scienza, alla tensione a migliorare le condizioni di vita dell'uomo. Ad essa è legato anche il valore del «mettersi insieme» perché i mezzi di produzione, il lavoro, la ricchezza, la proprietà privata siano al servizio del bene comune.

Va da sé, poi, che un altro desiderio che ha mosso i promotori di quest'opera, è quello di dare gli strumenti e le opportunità concrete perché i loro ragazzi possano acquisire una posizione lavorativa stabile, che contribuisca a costruire un percorso di vita sicuro.

Un'altra anima, quindi, condivide ciò che esprime questo luogo: è quella legata alla cultura operaia, a un amore «laico» all'uomo.

Non è giusto che un progresso economico sacrifichi un uomo, anche se non può parlare, anche se non c'è un giornale che parli di lui. È giusto che ognuno abbia la sua opportunità in un paese civile, che uno non sia solo un mezzo di produzione, un elemento in una massa, ma sia... uno. Questo desiderio operaio, sindacale, questa tradizione ci appartiene, la sentiamo nostra, sentiamo chi vive questo tipo di tradizione all'origine di quest'opera e vogliamo farla con lui, perché su questi punti ci si incontra.

In quest'opera sono presenti proprio le tre componenti della cultura italiana: il

mondo di ideali che cooperano per un bene comune che è fatto di persone. La persona come centro di una società. Non ci si può dividere su schemi teorici e politici che dimentichino questo punto.

In quest'ottica si capisce anche come parlare di sussidiarietà sia la chiave per affrontare il bisogno di progresso, che sempre viene dal valorizzare ciò che già esiste come risposta ai bisogni collettivi.

La Piazza dei Mestieri non è il privato, ma la pubblica utilità. Quando il privato fa qualcosa per il bene comune, chiunque ne sia l'artefice, merita di essere sostenuto.

Sia lo Stato che l'utente, non a priori, ma in funzione della loro reale pubblica utilità, possono e devono essere interessati allo sviluppo di quelle che sono vere e proprie imprese sociali. Un ospedale non profit che realizzi un pronto soccorso diminuendo il suo utile in funzione del bene comune, un istituto scolastico o un ente di formazione che accetti, contro ogni logica di mercato, di attivarsi per recuperare all'istruzione e alla formazione ragazzi che provengono da insuccessi formativi, una realtà imprenditoriale che inserisca persone svantaggiate possono, in funzione e in misura di queste realizzazioni, essere agevolate. Da queste considerazioni si capisce come può essere condivisibile legare i privilegi fiscali a un'effettiva, verificata e valutata pubblica utilità delle imprese sociali. E si comprende come le agevolazioni possono esser di molti tipi, non solo fiscali. Si possono proporre, per imprese sociali che erogano servizi di pubblica utilità, soluzioni alternative alla gestione diretta o al *contracting out*; si possono proporre forme di contratti a progetto o incentivare la libera scelta dell'utente a favore delle imprese sociali di pubblica utilità che sente più consona ai suoi bisogni. Tale libera scelta può essere finanziata mediante deduzioni, detrazioni fiscali, *voucher* di entità pari alle risorse pubbliche di pertinenza dell'utente nell'acquisto di quei servizi, altrimenti destinate a spesa pubblica. Oppure si potrà, per esempio, immaginare che un ente pubblico, che non dispone di tutto il capitale per l'attivazione di un determinato servizio, possa diventare socio di minoranza in una società mista di tipo sociale, dove magari la gestione del servizio è affidata ai privati.

Allora la Piazza dei Mestieri è un laboratorio, un punto di incontro per tutti coloro che vogliono continuare a costruire. È un'immagine del presente e del futuro dell'Italia a cui vogliamo tendere.

Per ottenere questo obiettivo, si rende necessario anche ripensare il sistema di istruzione e formazione professionale e creare nuovi nessi tra questo mondo e il mondo del lavoro.

Come l'esperienza della Piazza dei Mestieri suggerisce, il primo passo da intraprendere su questa strada è il superamento di una concezione che vede nella scuola l'unica agenzia educativa e nella liceizzazione spinta di ogni percorso scolastico la soluzione per incrementare il livello del capitale umano di una nazione.

Questa concezione ha già creato gravi danni al nostro paese.

Da un lato, infatti, si è distrutta la tradizione dell'istruzione tecnica (trasformando e liceizzando i percorsi degli istituti tecnici) che ha formato quelle risorse umane che hanno sostenuto lo sviluppo del paese e che ancora oggi rappresentano il cuore del sistema produttivo dell'Italia.

Il secondo aspetto che occorre affrontare per favorire il successo formativo risiede in un ripensamento del sistema della formazione professionale.

Da un lato tale sistema patisce i fenomeni tipici della selezione avversa: i giovani che scelgono questo percorso sono normalmente quelli che hanno maggiori problemi e che vi approdano solo dopo uno o più insuccessi nel tradizionale percorso scolastico.

Dall'altro, non si può negare come vi sia stato un impoverimento del tessuto della formazione professionale; un impoverimento dovuto sia al venir meno della spinta ideale che era alla base del suo sorgere storico, sia a scelte scellerate, come quelle di «usare» i soggetti della formazione professionale al fine di «parcheggiare» personale in esubero da altri settori e di realizzare politiche di assunzione diretta da parte degli enti pubblici, generando, tra l'altro, una situazione in cui committente ed ente gestore tendevano a coincidere. Non è un caso che le maggiori difficoltà incontrate dal sistema di formazione professionale si evidenzino proprio nella trasmissione dei mestieri, laddove cioè il grado di codificazione dei saperi è più basso e più rilevante è la componente di conoscenza tacita, quella che si apprende e si trasmette solo per osmosi, in un rapporto diretto fiduciario.

Sembra ormai giunta all'epilogo l'idea di un sistema di istruzione e formazione come offerta rigida, uniforme, omologante, a cui la persona si «adatta», da cui discende direttamente che la mancanza di adattamento genera e implica «fallimento» formativo.

A partire dai 12-13 anni occorre iniziare un percorso di *vocational educational training*, tendente a dilatarsi man mano che si sale in età, da svolgersi in forma personalizzata e per filiere diversificate, fortemente legate alla struttura socioeconomica e alla vocazione produttiva del territorio. Il sistema educativo nazionale deve proporre canali, differenziazioni di percorsi, passerelle tra canali e indirizzi, che consentano la realizzazione di un piano di studi personalizzato. Il liceo non ha il monopolio della formazione umana. Si deve considerare sempre più, a sua volta, come un indirizzo di istruzione tecnica e professionale volta all'istruzione tecnica superiore, all'università e, in definitiva, all'esercizio di una professione.

Per questa fondamentale ragione l'intero asse culturale e curriculare dei licei va rivisto. L'istruzione tecnica e l'istruzione professionale possono procedere in sequenza, in parallelo, a intreccio, a seconda degli stadi di sviluppo personale e del piano di studio personalizzato. Ciò che è decisivo è il carattere polivalente e flessibile dei percorsi, affinché essi siano in grado di accompagnare la trasformazione profonda cui sono sottoposte le professioni nel contesto dell'economia della conoscenza. La prospettiva del *lifelong & lifewide learning* è destinata a divenire sempre più concreta a causa della veloce obsolescenza delle conoscenze tecniche e delle capacità professionali acquisite. Pertanto i percorsi devono essere straordinariamente ricchi di competenze, ma del tutto flessibili e programmaticamente provvisori. Il che rinvia anche da questo lato, quello degli scenari futuri, alla necessità di costruire un solido background di competenze-chiave. Il processo di riforma in atto nel paese deve scommettere sulla possibilità concreta di valorizzare e «portare a sistema» queste diverse e significative esperienze territoriali, così da moltiplicare e diffondere un modo nuovo di guardare ai percorsi educativo-formativi.

Introduzione

Da un'esperienza a un modello e da un modello a una policy

di Elena Ragazzi

Il presente volume riporta la sintesi dei risultati di tre anni di ricerca e di analisi sul modello della Piazza dei Mestieri, condotti nell'ambito del progetto SCIE (Sistemi di consolidamento di imprese educative); quest'ultimo è nato grazie a un finanziamento europeo nel contesto del programma Equal, e si è posto l'obiettivo di analizzare la lezione della pratica eccellente «Piazza dei Mestieri» al fine di valutarne l'efficacia e la possibilità che essa potesse divenire un modello di valenza generale. Tale valenza va intesa nel duplice significato di modello applicabile in contesti differenti rispetto a quello di origine, e di lezione da cui trarre indicazioni per le politiche indirizzate alla lotta contro la marginalizzazione dei giovani. La stessa scelta dei partner del progetto è già indicativa del desiderio di aprire un confronto con sensibilità differenti; nasce da questo desiderio, infatti, il coinvolgimento di una pluralità di soggetti rappresentativi del mondo associazionistico (CNA, Compagnia delle Opere, Elabora-Confcooperative), del mondo della ricerca (Ceris-CNR), del mondo della consulenza aziendale (Valuenomics), delle istituzioni finanziarie dedite al sostegno di iniziative del mondo non profit (Banca Cosis), di una rete territoriale diffusa a livello nazionale che opera nel campo della formazione professionale con particolare riguardo alla formazione iniziale (Consorzio Scuole Lavoro) e della stessa Piazza dei Mestieri.

In ogni caso, l'aspirazione del progetto SCIE di verificare la possibilità di trarre suggerimenti di carattere generale dall'esperienza della Piazza dei Mestieri ha una prima implicazione: non è possibile fermarsi all'analisi del caso di studio, per quanto interessante; occorre bensì sollevare lo sguardo dal caso contingente e inserirlo nel suo contesto di riferimento. La prima conseguenza di questa impostazione emerge dalla modalità stessa con cui sono stati trattati i diversi argomenti. Tale trattazione si avvale infatti di metodologie di analisi differenti e di linguaggi espositivi molto variegati a seconda che i contributi assumano un taglio di analisi economica, aziendalistica, statistica, sociologica o storica. Questa diversità dipende sia dal fatto che a questo lavoro hanno partecipato una pluralità di soggetti appartenenti a mondi professionali spesso assai distanti fra loro, sia da una scelta di fondo, indirizzata a non perdere il valore dell'esperienza e contemporaneamente a cercare di collocarla in un contesto di riferimento ampio. Questa è parsa essere la strada più efficace per

far emergere il possibile valore di modello della Piazza dei Mestieri. Da questa scelta di fondo deriva una certa eterogeneità del ragionamento, che passa senza soluzione di continuità da suggerimenti di natura operativa ad analisi tecnico-scientifiche, da affondi sull'esperienza di questi primi tre anni di vita della Piazza dei Mestieri alle implicazioni di *policy* che emergono dalla sua modellizzazione.

Anche il pubblico dei lettori, almeno nelle intenzioni degli autori, è variegato e coinvolge diverse categorie di persone. La prima è quella del vasto mondo degli operatori dei sistemi educativi a cui si sottopongono le risultanze dell'analisi, nella speranza che esse possano contribuire ad arricchire il dibattito inerente il tema della lotta alla dispersione nonché, ci si augura, a fornire suggerimenti operativi per completare la propria offerta educativa; la seconda categoria è quella di coloro che desiderano dar vita a esperienze simili a quella della Piazza dei Mestieri, partendo da esperienze consolidate nei mondi dell'istruzione e della formazione, ma anche ad altri ad esso sempre più contigui come per esempio quello dell'accoglienza. La terza è quella dei cosiddetti *policy makers*, con l'esplicita intenzione di far emergere la valenza di modello del caso Piazza dei Mestieri e i possibili suggerimenti di carattere generale che ne scaturiscono; la quarta è quella degli studiosi, invitandoli implicitamente a non trascurare i suggerimenti che nascono dall'esperienza nella conduzione delle loro analisi teoriche.

Queste considerazioni introduttive spiegano il motivo per cui il volume non parte direttamente dall'analisi del caso, preferendo, nelle sue prime due parti, procedere a un inquadramento più teorico del fenomeno della dispersione scolastica e del contesto di azione delle organizzazioni non profit.

La prima parte affronta il problema del disagio giovanile, soprattutto nella sua manifestazione in forma di disagio scolastico e, almeno in parte, lavorativo. La Piazza dei Mestieri di Torino si pone come tentativo di risposta a questo disagio, a questa ferita rappresentata da centinaia di migliaia di adolescenti che smarriscono la loro strada. È stato sorprendente, ma anche confortante, osservare la fortissima convergenza fra le conclusioni emerse dall'analisi teorica della letteratura e delle statistiche a livello internazionale, nazionale e locale, e le convinzioni espresse dai fondatori come risultato della loro esperienza sul campo. All'approccio teorico relativo al problema della dispersione sono dedicati quattro capitoli.

Il primo descrive la situazione internazionale e pone in evidenza la difficile situazione del nostro paese rispetto a quanto accade nelle altre nazioni sviluppate sul fenomeno della dispersione, in termini sia di *stock* (valori assoluti dei tassi di dispersione), sia di flussi (differenziali negativi nella velocità di miglioramento delle performance).

Il secondo capitolo analizza le principali cause dell'abbandono scolastico in Italia, identificando come fattori critici il sistema economico, sociale e culturale di riferimento dei giovani adolescenti, con particolare riferimento ai tassi di occupazione/disoccupazione, all'insufficiente articolazione del sistema dell'offerta di istruzione e formazione e alle caratteristiche della famiglia di provenienza in termini di capacità di reddito e di numerosità.

Il terzo capitolo inserisce il tema della dispersione scolastica in quello più generale dell'inclusione sociale, nella convinzione che proprio le difficoltà incontrate dai

giovani nel portare a termine il proprio percorso scolastico/formativo rappresentino spesso il primo passo verso una loro marginalizzazione. Dopo aver introdotto il problema con un inquadramento sugli orientamenti comunitari e nazionali relativamente al tema dell'inclusione sociale, il capitolo mostra il carattere multidimensionale del fenomeno della dispersione, legato sia alle cause che lo generano, sia alle modalità con cui si manifesta, sia ancora alla presenza di numerosi attori rilevanti; il capitolo poi dedica un approfondimento al tema dell'inserimento lavorativo come possibile esito di azioni di contrasto della dispersione mettendo in evidenza il ruolo che giocano il sistema delle imprese, e i servizi dedicati quali l'orientamento. Infine si sofferma sulla capacità dei modelli *hub and spokes* come quello della Piazza dei Mestieri di essere risposta al tema dell'inclusione sociale.

La prima parte si chiude con il capitolo quarto che analizza il contesto delle normative comunitarie e nazionali relative ai sistemi educativi, con un accenno a quelle inerenti al mercato del lavoro. L'attenzione in questo caso si focalizza sui vincoli e sulle opportunità offerte da tale contesto normativo e introduce la possibilità che la Piazza dei Mestieri stessa possa divenire suggeritore di *policy*.

La seconda parte del volume analizza, sempre a livello generale, il fenomeno dell'impresa sociale e, più in generale, delle organizzazioni non profit, di cui la Piazza dei Mestieri è un caso esemplare. Il primo capitolo si sofferma sulla dinamica evolutiva delle organizzazioni non profit, facendo emergere come lo sviluppo fortissimo del terzo settore impedisce ormai agli osservatori di considerarlo un fenomeno eterodosso, fuori dagli schemi e tendenzialmente marginale. La discussione generale si concentra troppo spesso sugli aspetti di definizione e di classificazione; essa, in particolare, si chiede se l'impresa sociale vada considerata come un'impresa normale, con organizzazione e funzionamento simile, anche se con obiettivi differenti dal profitto, oppure se abbia caratteristiche organizzative proprie. Questa piega della riflessione, permette di fare un affondo su temi particolarmente importanti quali quelli connessi all'efficienza e all'efficacia delle organizzazioni non profit. Il capitolo valorizza quest'ultimo aspetto, ma mantiene però sempre alta l'attenzione a non imbrigliare l'impresa sociale in schemi rigidi. Essa, infatti, è un fenomeno in grande evoluzione che esprime una fortissima spinta innovativa che non può essere piegata ai vincoli dell'astrazione classificatoria.

Per questo motivo, nel secondo capitolo, si è scelto di descrivere il funzionamento dell'impresa sociale basandosi, più che su schemi organizzativi ottenuti adattando modelli nati in contesti differenti, sulle sfide gestionali che la sua natura particolare impone. Sempre in tale ottica si procede a un affondo sulla normativa relativa, evidenziandone lo stato attuale e indicandone i principali limiti in termini di organicità, di effetti fiscali e di dipendenza dal settore pubblico.

Questa parte di contestualizzazione teorica si chiude con il terzo capitolo, che opera un approfondimento sul tema dell'accesso ai finanziamenti per l'impresa sociale, fondamentale nella fase di *start-up* e particolarmente rilevante per iniziative che, come la Piazza dei Mestieri, hanno la caratteristica di essere grandi in scala, per complessità del modello e per orizzonte temporale. Per tali organizzazioni emerge la necessità di un approccio innovativo al fund raising, con particolare riferimento a

quello di partnership, in cui si dà vita a uno schema integrato in cui gli erogatori dei servizi e i finanziatori fanno parte di un medesimo sistema di partnership all'interno del quale matura una condivisione del progetto e della stessa *mission* dell'organizzazione non profit. Da qui nasce una mobilitazione che non si arresta alla mera erogazione di denaro, ma che si allarga ad altre risorse come reti di relazioni, comunicazione, *know-how*, che a loro volta divengono funzionali a raccogliere fondi.

La terza parte contiene un'articolata descrizione del modello della Piazza dei Mestieri, così come esso è stato implementato a Torino. In realtà il termine «descrizione» è riduttivo, in quanto, sebbene non si arrivi al dettaglio tecnico che caratterizzerebbe un manuale operativo, tali contenuti rappresentano il nucleo con cui si confronteranno i soggetti che valuteranno l'opportunità di avviare nuove iniziative che si ispirino al modello stesso. Proprio per la sua complessità è stato necessario considerare numerose ottiche differenti, che tutte concorrono alla sua definizione.

Innanzitutto, il primo capitolo analizza il contesto storico e sociale del territorio in cui la Piazza dei Mestieri affonda le sue radici. La scelta originaria circa il modello educativo, l'identificazione del luogo su cui far sorgere la Piazza dei Mestieri così come la scelta dei mestieri da valorizzare è profondamente legata al contesto etnografico in cui essa si colloca. Non è casuale, infatti, che fisicamente la Piazza si situi in un territorio in cui hanno operato a partire dai primi anni dell'Ottocento i grandi santi sociali torinesi (a partire da don Bosco, sino al Murialdo, al Cottolengo, a don Orione, al Faà di Bruno, a don Allamano) così come è rilevante la tradizione del quartiere San Donato (in cui è situata la Piazza dei Mestieri) in termini di specializzazioni produttive. La Piazza dei Mestieri ha inteso proprio recuperare e valorizzare questo patrimonio di tradizioni.

Il secondo capitolo è un affondo di taglio sociologico sulla *mission* stessa della Piazza dei Mestieri. Il capitolo non mira tanto a una definizione di *mission* e *vision*, ampiamente desumibile dal capitolo successivo, ma analizza il processo di riflessione che ha permesso di elaborarla e perfezionarla nel corso dei primi tre anni di attività, ancorandosi tra l'altro sul tema della responsabilità sociale e sulla sua capacità di interagire con i partner e in genere con il territorio.

Il terzo capitolo evidenzia le caratteristiche essenziali del nocciolo duro del modello relativamente alla concezione educativa che lo sostiene; questa è fondata su un approccio che parte dall'osservazione del reale senza schemi prefissati e che tende a formulare una risposta capace di aiutare i giovani, soprattutto quelli più in difficoltà, a raggiungere il successo formativo, facendo in modo che nessuno abbia a perdersi. La proposta cerca di abbracciare tutte le dimensioni del giovane, da quella più strettamente legata alle necessità di apprendimento, a quelle di sostegno all'inserimento lavorativo, sino a quelle che hanno a che fare con le loro passioni e il loro gusto estetico. Proprio l'attrattiva suscitata dal bello è sentita dai fondatori come motore di sviluppo dell'azione dei giovani; tale sensibilità dello sguardo è condizione necessaria affinché i giovani incontrati siano in grado di cogliere ogni particolare nella sua profondità, di capire il contesto in cui agiscono, di apprezzare un oggetto o una persona sino ad arrivare a imparare un mestiere che è un'attività che richiede di osservare la realtà e di imitare il maestro. Si può dire sinteticamente che il modello della

Piazza dei Mestieri è centrato sull'estetica, piuttosto che sull'etica, o meglio su di un'etica basata sull'estetica.

Questa attenzione al bello è evidenziata anche nello svolgimento del quarto capitolo in cui viene descritto come la definizione degli stessi spazi fisici è funzione di questa azione educativa, nella convinzione che la forma non sia mai neutra. Ma, poiché anche la progettazione degli spazi fisici non si è conclusa con l'inaugurazione della struttura, ma è continuata negli anni di attività cogliendo le indicazioni provenienti dall'esperienza, il capitolo fornisce anche indicazioni per impostare un modello di progettazione degli edifici che saranno il contenitore funzionale delle nuove piazze.

Il quinto capitolo analizza, secondo la sensibilità dei fondatori, le caratteristiche essenziali della Piazza dei Mestieri. Il punto di partenza è l'osservazione dell'esperienza, che è letta però con l'obiettivo di astrarne indicazioni di carattere generale. In questo tentativo il lavoro procede attraverso una sottolineatura degli aspetti che possono considerarsi il nocciolo duro del modello stesso, senza sottrarsi dall'indicare le principali criticità incontrate in questo primo scorcio di storia. Il lavoro non si limita però a una mera descrizione, piuttosto procede nel tentativo di far capire l'effettivo funzionamento della Piazza dei Mestieri. Un secondo obiettivo perseguito in questo capitolo è quello di far percepire l'innovatività del modello. Essa non si manifesta prevalentemente nei vari aspetti presi singolarmente, quanto nella costruzione complessiva che tiene dentro a un'unica concezione di attività assai diverse, cioè quelle educative con quelle indirizzate alle attività di produzione e di vendita. L'unitarietà del progetto risiede, da un lato, nella priorità data alla *mission*, che è l'educazione dei giovani e il loro accompagnamento al lavoro, e a cui tutte le singole attività devono piegarsi. Dall'altro essa è evidenziata dalla costruzione di un modello organizzativo – ivi inclusa una coerente architettura societaria – che si è dotato di un rilevante set di strumenti per la misurazione delle performance. Infine, un altro elemento di innovatività è da ricercarsi nell'obiettivo dichiarato dalla Piazza dei Mestieri di giungere in breve tempo all'autosufficienza economica e finanziaria in ciascuno degli ambiti in cui essa opera. Ciò vuol dire, oltre a tener presente la tradizionale misurazione dell'efficacia tipica delle imprese sociali, confrontarsi anche con gli indicatori di efficienza.

La parte si chiude con il sesto capitolo in cui si è chiesto, a un osservatore qualificato ed esterno (Bain & Company), di fare una disamina del modello, concentrando l'attenzione sulla sua sostenibilità. Analisi che si è indirizzata prevalentemente sugli aspetti legati alla produzione e vendita di beni e servizi e alla possibilità di esportare questa esperienza in altre realtà territoriali, usufruendo in tal modo anche di economie di scala.

La quarta parte contiene i risultati delle analisi preliminari svolte sui territori delle province di Milano, Napoli e Catania, dove avverranno presumibilmente i primi trasferimenti del modello. Si tratta dunque dell'analisi di alcune situazioni specifiche, che sono state però inserite nel volume sempre nell'ottica di mostrare il percorso da seguire per esportare con successo il modello. Presi dunque come architravi gli elementi essenziali descritti nella terza parte, in questa sede si possono comprendere quali siano i passi preliminari da fare per raccogliere le informazioni necessarie per

una buona progettazione e per un avvio di successo. In particolare, nel primo capitolo si fa un affondo sui dati inerenti alla dispersione nei tre territori bersaglio a partire dall'accesso ai dati individuali dei campioni delle forze di lavoro dell'ISTAT e della Banca d'Italia, cercando di stimare l'entità del fenomeno nei tre territori, ed evidenziando anche le differenze che emergono circa le diverse tipologie di *drop out*; l'analisi inoltre mette in luce la necessità di interventi sulla strutturazione dei sistemi educativi, sulla facilitazione dell'accesso al lavoro e sulla famiglia.

Il secondo capitolo approfondisce l'analisi sul tema delle peculiarità locali della dispersione attraverso un'indagine sul campo che ha interpellato sia una serie di osservatori privilegiati attraverso interviste in profondità, sia le imprese dei territori (circa 500 risposte significative) avvalendosi di interviste strutturate con questionario chiuso.

Il terzo capitolo presenta un quadro delle normative regionali riconducibili ai sistemi formativi, nonché di quelle maggiormente interessanti per il modello della Piazza dei Mestieri quali sono quelle legate alle politiche giovanili, con particolare riferimento a quelle concernenti le attività culturali e aggregative. Tale passaggio risulta particolarmente utile ai fini dell'indagine, e quindi della verifica delle condizioni di contesto che possono facilitare/ostacolare il modello, in considerazione del fatto che la regolazione dell'offerta formativa è di competenza regionale in virtù delle ripartizioni di competenze sancite dal titolo V della Costituzione. I sistemi regionali si presentano come molto eterogenei, sia per la diversità di opzioni strategiche perseguite dagli enti di governo, sia in conseguenza dei contesti sociali ed economici di riferimento.

Proprio su quest'ultimo punto si concentra il capitolo quarto che mira, oltre a descrivere le caratteristiche dei territori, a indicare delle linee di indagine prioritarie, lungo cui condurre l'analisi descrittiva dei territori bersaglio. Particolare rilievo – oltre alle variabili di carattere demografico, sociale e a quelle relative al mercato del lavoro – è stato dato all'analisi dei settori di specializzazione del territorio, in modo da contribuire alla scelta di possibili aree di intervento formativo.

Chiude un capitolo, che cerca di tirare le fila di questa quarta parte inducendo un metodo dall'esperienza. In particolare, esso suggerisce un possibile percorso per indirizzare, pianificare, realizzare e valorizzare un'attività di analisi che, per la sua immediata finalizzazione operativa all'apertura di nuove piazze, risulta sottoposta a notevoli vincoli, mentre per la sua natura multidimensionale, deve essere realizzata attraverso una pluralità di approcci e strumenti.

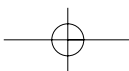
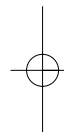
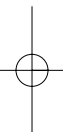
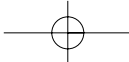
La duplice valenza generale dell'esperienza della Piazza dei Mestieri richiamata all'inizio di questa introduzione spiega perché il percorso logico e di conoscenza che segue questo volume non si conclude in un unico punto di arrivo, ma si apre a due differenti capitoli di conclusioni.

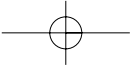
Il primo mette in evidenza quali siano le condizioni necessarie affinché il modello della Piazza dei Mestieri possa essere replicato in nuovi contesti territoriali. L'analisi evidenzia che vi sono condizioni imprescindibili (quale quella legata alla presenza di un soggetto educativo forte), altre assai rilevanti (la collocazione del luogo fisico nelle zone centrali dei grandi contesti metropolitani) e altre ancora che, pur giocando un

ruolo significativo, potranno assumere connotati diversi a seconda dei contesti in cui le nuove piazze sorgeranno (per esempio l'attività di fund raising che potrà essere significativamente diversa a seconda di una più o meno rilevante presenza dell'operatore pubblico). In ogni caso a prescindere dalle diverse possibili combinazioni dei fattori originari del modello della Piazza dei Mestieri, così come è emerso nell'esperienza torinese, il capitolo sottolinea con forza che l'aspetto innovativo di questo modello risiede nella sua capacità di tenere insieme in modo organico una serie di fattori assai eterogenei che sono la chiave per il successo formativo. Il capitolo non manca di sottolineare che la contemporanea presenza di attività così diverse ha grandi implicazioni dal punto di vista del modello operativo di funzionamento e delle competenze distintive che devono esistere all'interno di ciascuna Piazza dei Mestieri.

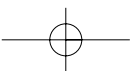
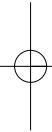
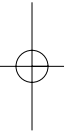
Il capitolo conclusivo del volume affronta il tema del rapporto esistente tra il modello della Piazza dei Mestieri e il complesso sistema di *policy* che afferisce al mondo dei sistemi educativi e, più in generale, di tutte le politiche che si collocano lungo la filiera che va dall'accoglienza all'orientamento, dai percorsi di istruzione e formazione al lavoro. L'analisi corre lungo un doppio binario, che da un lato va nella direzione di verificare quali siano le condizioni di quadro generale che ostacolano o favoriscono esperienze come quella posta in essere dalla Piazza, dall'altro fa emergere dalla stessa esperienza suggerimenti per l'attuazione di nuove politiche. Il capitolo si conclude con un giudizio sulla rilevanza della costituzione di nuovi modelli di rete e sulla necessità che l'intero apparato delle politiche abbia come suo fondamento il principio di sussidiarietà orizzontale.

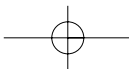
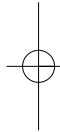
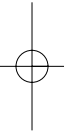
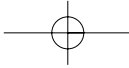
In chiusura di questa introduzione, un doveroso ringraziamento va a tutti coloro che, pur non risultando autori di parti di questo volume, hanno dato un contributo prezioso alla sua realizzazione. In primo luogo si ringraziano Raffaella Critelli, Patrizia La Rosa, Silvana Zelli e Maria Zittino per la loro esperta assistenza alla redazione dei testi. In secondo luogo si desidera ricordare tutti coloro che hanno contribuito alla realizzazione delle varie fasi di analisi del progetto SCIE: Luciano Bergamaschini, Nadia D'Annunzio, Susanna De Maria, Anna Garino, Raffaele Fabbrocini, Sefano Locatelli, Gianluca Poggio, Maria Marennà, Davide Michelis, Emilio Romano, Carlo Sacchi, Francesco Serra, Carmen Strano, Alberto Ximenez.





PARTE PRIMA
LA DISPERSIONE SCOLASTICA: UNA FERITA APERTA





Capitolo primo

Uno sguardo alla situazione internazionale

di Mario Nosvelli

1. Introduzione

L'obiettivo di questo capitolo è quello di proporre un primo quadro di sintesi del fenomeno dell'abbandono scolastico che consenta al lettore di chiarire gli aspetti principali della questione e di cogliere l'importanza e l'attualità di un tema forse troppo spesso trascurato.

Per fornire tale quadro in questo capitolo viene analizzato un ampio set di informazioni statistiche che consente di indagare a livello internazionale il fenomeno dell'abbandono scolastico e le sue principali implicazioni. Ciò serve a cogliere innanzitutto il grado di diffusione di questo fenomeno e la sua intensità, specie nei paesi più sviluppati.

Nella comparazione non si approfondiscono le differenze che, ovviamente, contraddistinguono i paesi osservati per quanto concerne l'organizzazione del sistema dell'istruzione e della formazione professionale. Ciò viene sottolineato per dire che si rimanda a specifici studi per l'analisi dei fattori istituzionali che, pur non catturati dai dati, possono essere cruciali per determinare i risultati scolastici in termini di *drop-out*.

D'altro canto, la ricostruzione dello scenario internazionale fornisce le coordinate utili per localizzare virtualmente l'Italia in un'ipotetica mappa dell'abbandono scolastico e per coglierne meglio le principali specificità. In questo capitolo l'Italia viene considerata infatti in controluce rispetto a ciò che avviene in campo internazionale, mentre nei capitoli seguenti si approfondirà la questione *drop-out* italiana, sia in termini aggregati sia con approfondimenti relativi a realtà locali specifiche prese in esame anche in altre sezioni di questo volume.

Il capitolo si conclude con una breve sintesi dei risultati analitici ottenuti tramite approcci di matrice economica e sociologica. Tali risultati vengono inseriti in uno schema teorico che cerca di incrociare le modalità attraverso le quali economia e sociologia hanno studiato le cause dell'abbandono scolastico. L'idea di fondo è quella di definire una struttura interpretativa che aiuti il lettore a cogliere l'essenza dei metodi che hanno consentito di individuare le cause del fenomeno evidenziate in letteratura.

2. La dimensione del fenomeno dei *drop-out* a livello internazionale e la situazione italiana

Il fenomeno dei *drop-out* rappresenta uno degli aspetti su cui cresce l'interesse degli studiosi e dei *policy makers* sia per le sue dimensioni quantitative sia per le implicazioni di carattere microeconomico – le conseguenze dell'abbandono sulle opportunità di sviluppo di ciascun individuo – che macroeconomico – l'impatto dei *drop-out* sulle prospettive di sviluppo di intere coorti demografiche e, indirettamente, dei sistemi economici nazionali.

Un recente studio realizzato dall'OCSE (Quintini e Martin, 2006) pone l'accento sugli aspetti più rilevanti emersi dalle analisi, sui quali si sono concentrate le politiche per il lavoro e per l'occupazione. Dalle informazioni statistiche riportate in questo lavoro è possibile ricostruire la posizione dell'Italia in campo internazionale, mettendo in risalto la situazione del nostro paese rispetto ai risultati conseguiti dalle economie maggiormente sviluppate.

Innanzitutto, Quintini e Martin mettono in luce il processo che ha portato negli ultimi anni a una riduzione della quota di coloro che non sono studenti, né sono occupati, né sono iscritti a corsi di formazione professionale. Per designare questi giovani utilizzeremo per semplicità l'acronimo adottato dagli stessi Quintini e Martin, NEET, che deriva dalla definizione inglese: *neither in education nor in employment or training*. È da precisare che in questo gruppo sono compresi sia gli inoccupati (che a loro volta includono sia i giovani in cerca di prima occupazione, sia coloro che, avendo perso un lavoro sono già disoccupati veri e propri), sia gli inattivi, cioè coloro che sono al di fuori della forza lavoro, cioè non lavorano né cercano attivamente un'occupazione.

Questo gruppo, pur presentando un inevitabile certo grado di eterogeneità derivante dall'aggregazione di chi cerca e chi non cerca lavoro, misura il numero effettivo dei *drop-out* e per questo è di primaria importanza per capire consistenza e tendenza del fenomeno dell'abbandono scolastico.

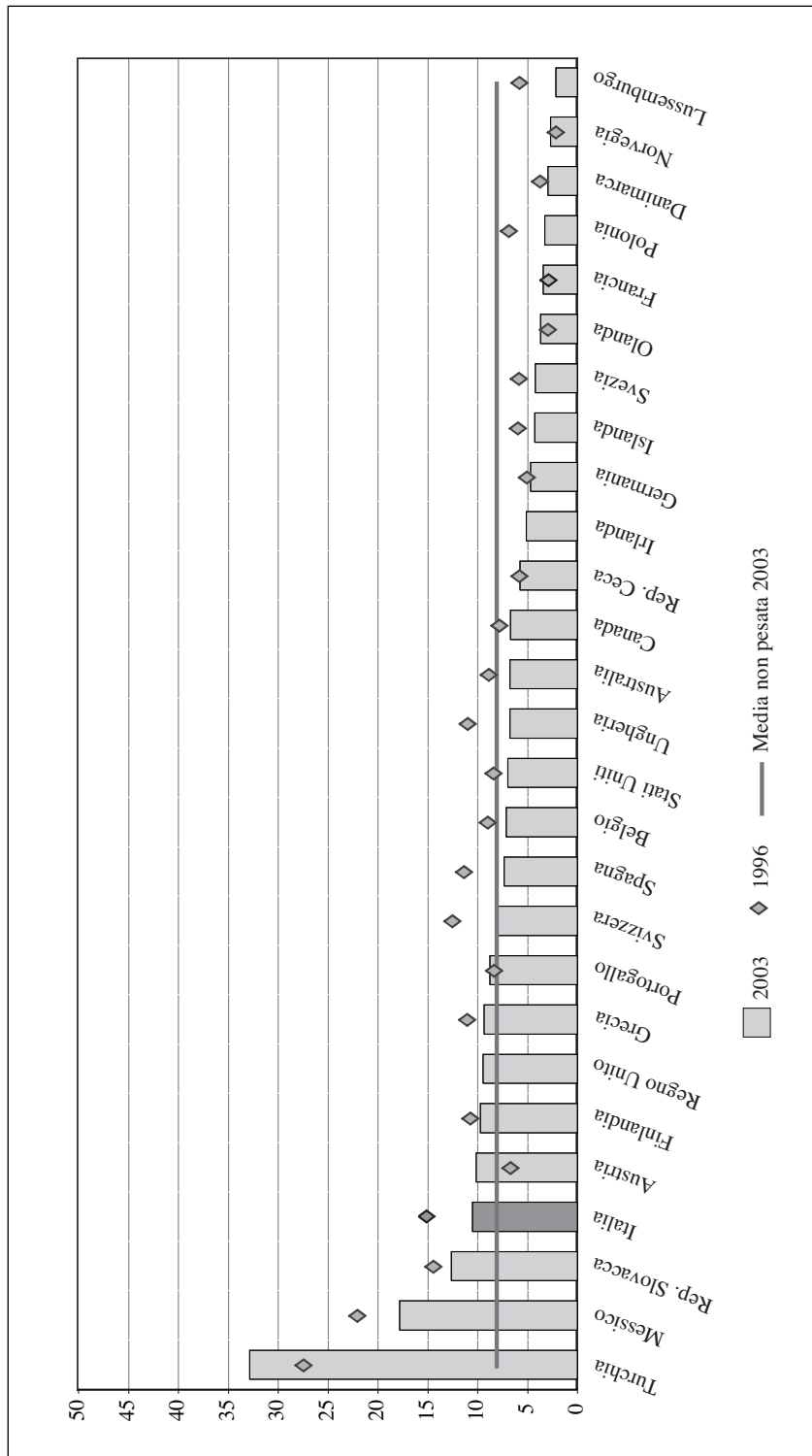
Nel grafico 1 vengono riportate le percentuali di NEET sui quindici-diciannovenni nei paesi OCSE, sia nel 1996 che nel 2003¹, e viene inserita una media non pesata per la popolazione rispetto ai dati 2003 e che ammonta al 7,9%.

La riduzione dei tassi di NEET è piuttosto generalizzata, pur se in alcuni paesi si evidenzia un trend opposto e talvolta con intensità rilevanti (Turchia, Austria). L'aumento del grado di scolarità è ormai un dato acquisito e procede rapidamente in tutti i paesi avanzati, e ciò è facilmente rilevabile dai significativi risultati che si sono ottenuti nella riduzione dei *drop-out* nel breve arco di tempo racchiuso tra il 1996 e il 2003.

Focalizzando l'attenzione sul dato italiano, si coglie che anch'esso condivide con la gran parte dei paesi OCSE il processo di riduzione dei quindici-diciannovenni che né studiano né lavorano. Infatti, mentre questi giovani rappresentano il 15,1% dei giovani dell'età corrispondente, nel 2003 si riducono all'11,5%.

¹ Come riportato nelle note ai grafici 1, 2 e 3, i dati relativi all'Italia e ad altri paesi, tratti dal lavoro di Quintini e Martin (2006), sono riferiti al 2002, poiché non disponibili per il 2003. Le variazioni annuali di queste misure sono trascurabili, soprattutto se analizzate, come in questo contesto, in termini comparativi. Per ulteriori riscontri, approfondimenti e aggiornamenti sui dati relativi all'Italia si rimanda al capitolo secondo di questa parte del volume.

Grafico 1. Quota di teenager (15-19 anni) NEET (1996-2003)



I dati relativi a Francia, Islanda, Italia e USA sono riferiti al 2002 invece che al 2003; per Germania, Finlandia e Olanda, i dati si riferiscono al 1997 anziché al 1996; per Austria e Italia i dati si riferiscono al 1998 anziché al 1996. Per Irlanda e Regno Unito i dati non sono disponibili per il 1996.
Fonte: Quintini e Martin (2006).

Per quanto riguarda l'Italia, due ulteriori aspetti sono da evidenziare: da un lato, il fatto che si trovi al quarto posto nella graduatoria dei paesi OCSE considerati e, dall'altro, che la sua posizione sia nettamente al di sopra della media registrata fra i paesi OCSE.

Anche per quello che concerne i giovani adulti (venti-ventiquattrenni, grafico 2) si nota una riduzione dei tassi tra il 1996 e il 2003, pur con alcune eccezioni (Messico, Repubblica Slovacca, Svizzera, Austria) e alcuni paesi che evidenziano una sostanziale stabilità del fenomeno (Repubblica Ceca, Stati Uniti, Olanda).

L'Italia, pur registrando una riduzione del valore dell'indice dal 30,1% al 24,2%, mostra anche in questa graduatoria di porsi fra le nazioni che segnalano un maggior grado di gravità del problema, collocandosi alla quinta posizione. Si evidenzia una condizione di criticità rispetto alla media dei paesi OCSE (16,7%) più netta rispetto a quella sopra evidenziata nella fascia di età più giovane.

È da segnalare, inoltre, che la condizione italiana in entrambi i casi è la peggiore dei paesi dell'Europa occidentale, per non parlare dei paesi guida dell'economia, europei e mondiali. Ciò indica come nel processo di creazione di capitale umano l'Italia evidenzi criticità rispetto ai suoi *competitors* tradizionali.

Nel grafico 3 è illustrata la quota di NEET, maschi e femmine, sul totale dei giovani dell'età corrispondente che dispone di un titolo di studio inferiore alla secondaria superiore. Si osserva, in altre parole, la percentuale di coloro che non hanno conseguito un diploma, e non studiano né lavorano, sul totale dei giovani tra i 15 e i 24 anni. Questo aiuta a valutare il peso dei *drop-out* in ciascun paese e a confrontare il fenomeno per quanto emerge nei paesi OCSE. Si tratta quindi di un indicatore che permette di misurare la gravità del fenomeno tra il 1996 e il 2003 rispetto a questa specifica fascia di età.

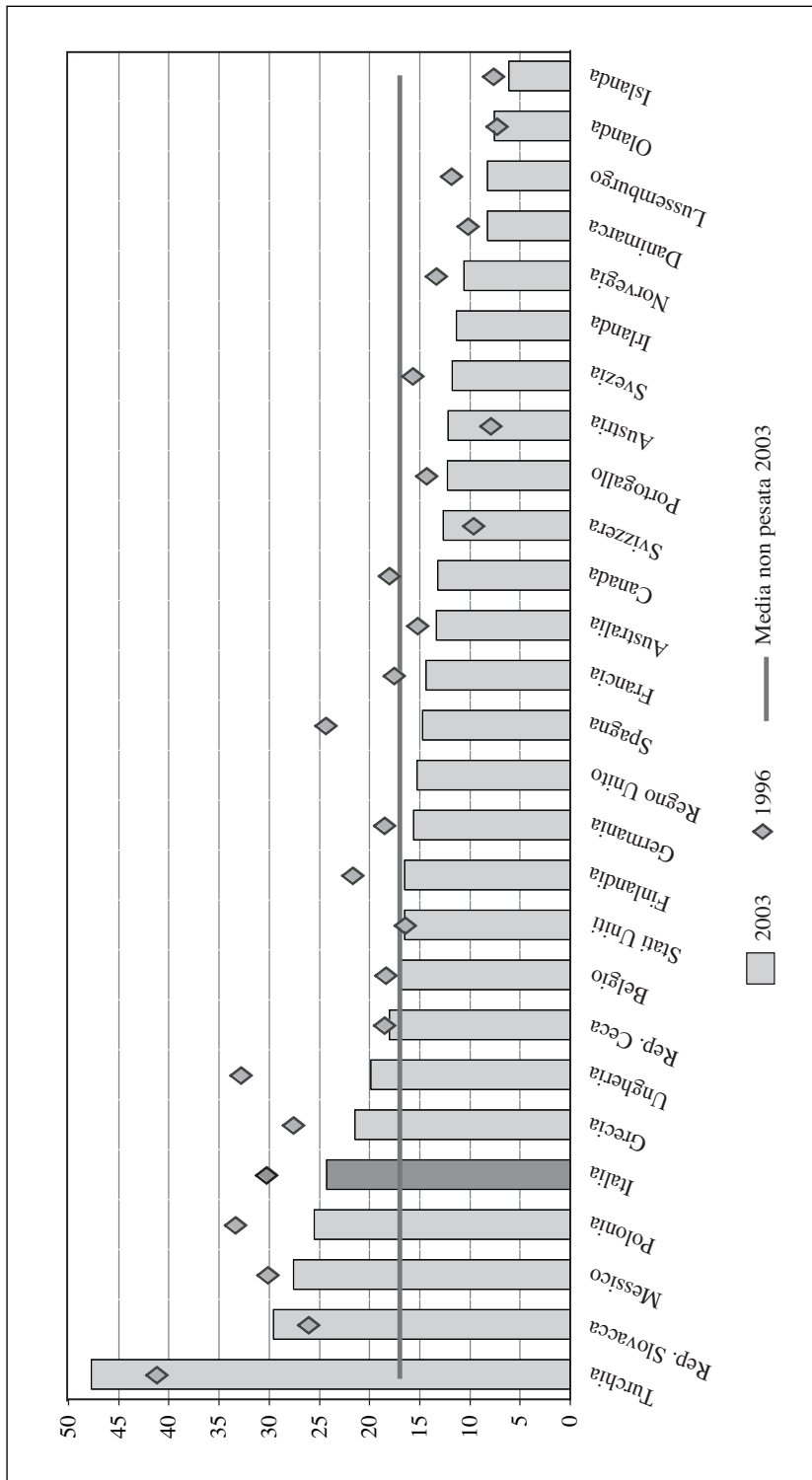
Questo indicatore mostra l'Italia in una posizione intermedia della graduatoria dei paesi OCSE, indicando che nel nostro paese i *drop-out* non costituiscono una quota comparativamente elevata di chi non porta a termine gli studi. È necessario, comunque, tenere presente che fra i paesi che presentano risultati peggiori dell'Italia un buon numero presenta economie per struttura e dimensioni del PIL non comparabili a quella italiana: Messico, Repubblica Ceca, Repubblica Slovacca, Grecia, Turchia, Nuova Zelanda. In economie più deboli è con tutta evidenza più elevato il rischio esclusione dei *drop-out*.

Ciò porterebbe anche ad affermare che esistono opportunità alternative alla scuola secondaria, oltre al lavoro, abbastanza sfruttate dai giovani, anche se non ai livelli nordeuropei. La componente femminile, come in quasi tutti i paesi analizzati, anche in Italia è predominante e riconferma l'esistenza di una questione di genere ben conosciuta nel nostro paese, come appare anche nell'analisi dei dati italiani proposta nel capitolo secondo di questa parte del volume.

Il problema cruciale che emerge per l'Italia riguarda la persistenza dello stato di NEET, come mostra il grafico 4 che illustra la durata in questa condizione di assenza di studio e di lavoro dei quindici-ventiquattrenni negli anni che vanno dal 1997 al 2001. Questo mostra tre indicatori. Il primo (*ever*) misura la componente di coloro che sono stati NEET almeno una volta nei cinque anni; il secondo (*annual*) misura i giovani che hanno sperimentato la condizione di NEET nel corso di ciascuno degli

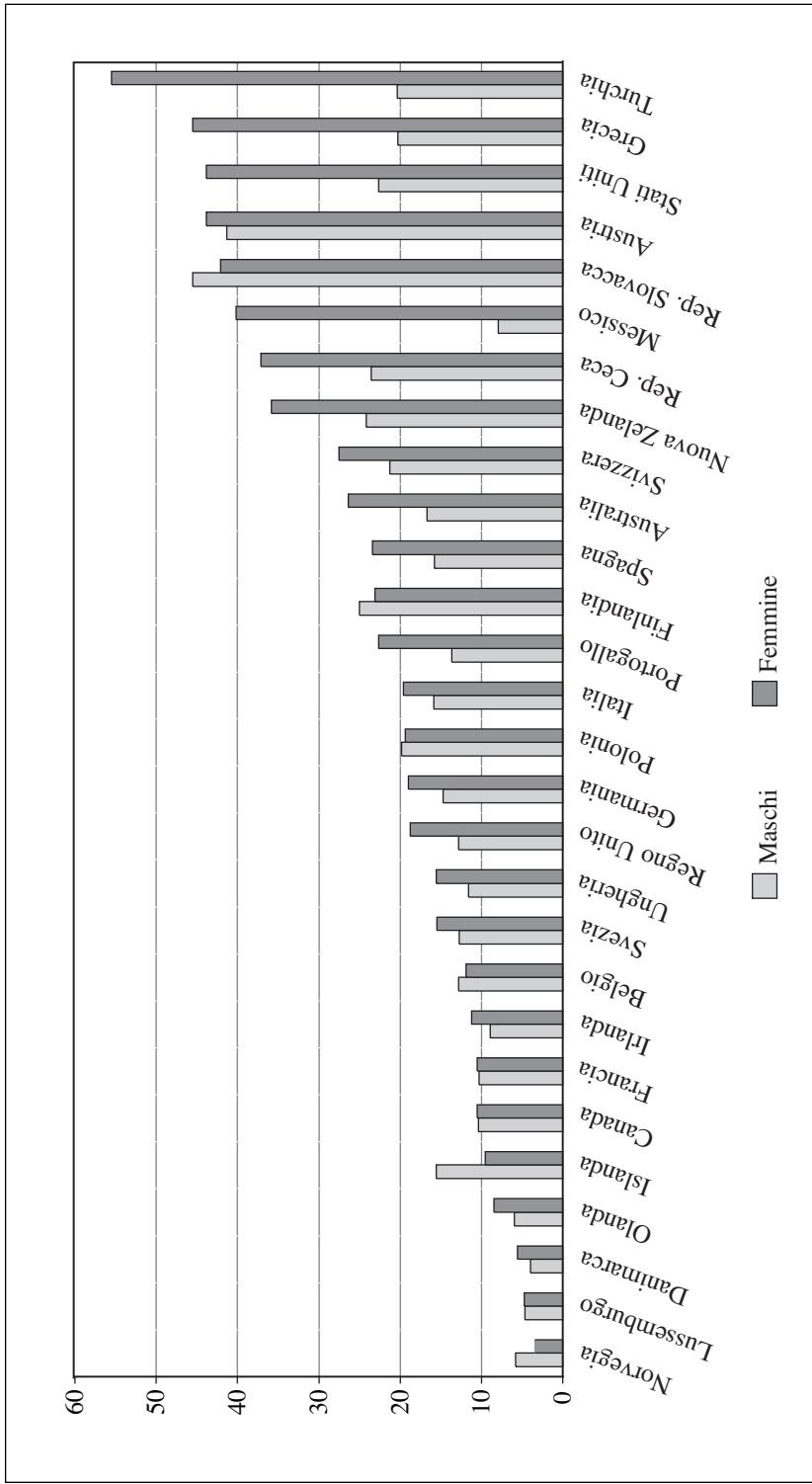
© Edizioni Angelo Guerini e Associati

Grafico 2. Quota di giovani adulti (20-24 anni) non nella scuola né nel mercato del lavoro (1996-2003)



I dati relativi a Francia, Islanda, Italia e USA sono riferiti al 2002 invece che al 2003; per Germania, Finlandia e Olanda, i dati si riferiscono al 1997 anziché al 1996; per Austria e Italia i dati si riferiscono al 1998 anziché al 1996. Per Irlanda e Regno Unito i dati non sono disponibili per il 1996.
Fonte: Quintini e Martin (2006).

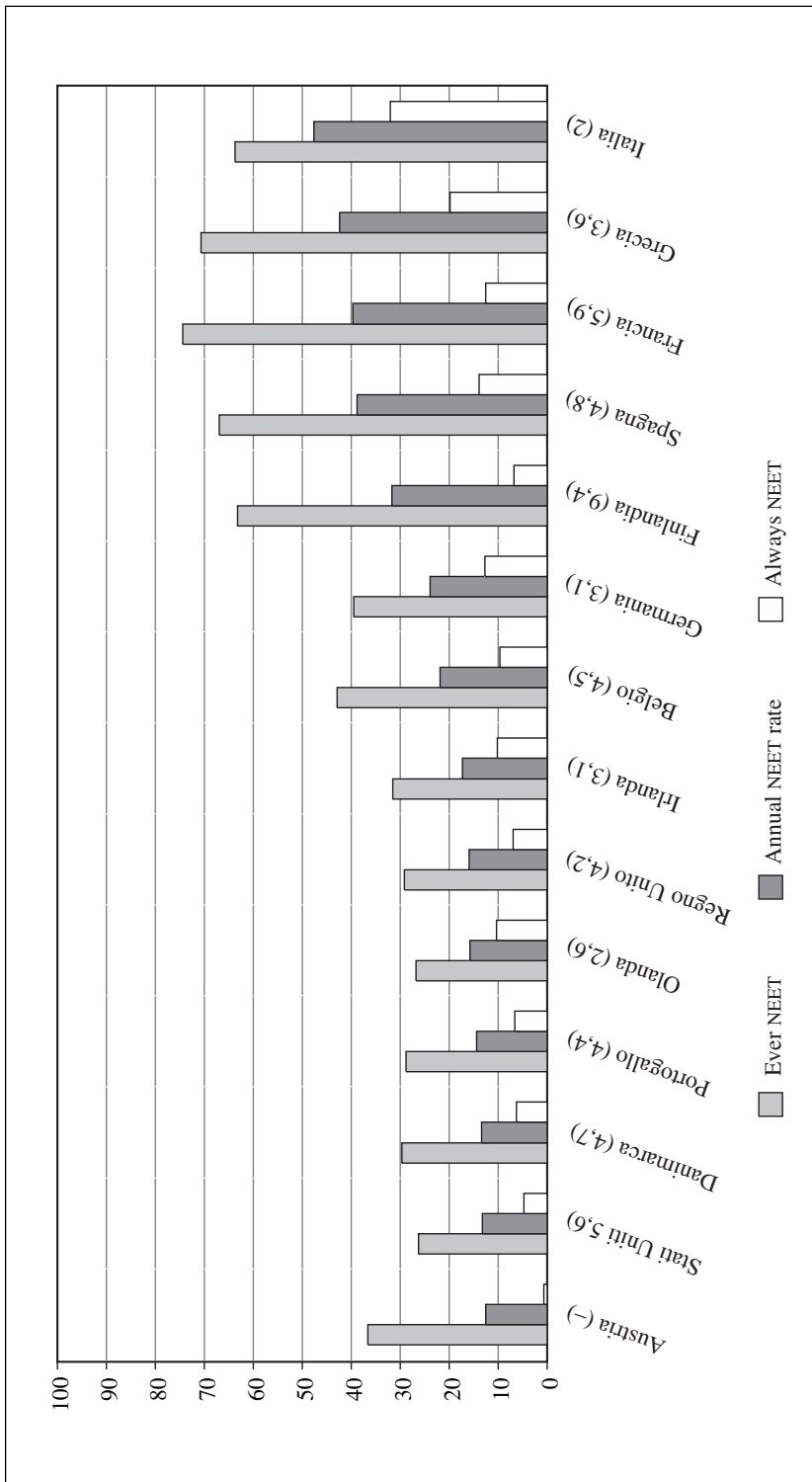
Grafico 3. Quota di NEET (15-24 anni) con un titolo di studio inferiore alla secondaria



Per Islanda, Italia, Olanda e USA i dati si riferiscono al 2002, per la Nuova Zelanda al 2001. I paesi sono ordinati secondo la quota crescente di donne di età 15-24 anni né nell'istruzione né nel mercato del lavoro. Fonte: Quintini e Martin (2006).

© Edizioni Angelo Guerini e Associati

Grafico 4. Misure di incidenza dei NEET (15-24 anni) tra il 1997 e il 2001



Il campione non considera le persone inserite in un percorso di istruzione.
Fonte: Quintini e Martin (2006).

anni considerati; il terzo (*always*) misura la componente di coloro che sono stati sempre NEET nei cinque anni.

L'Italia mostra il primato nella componente di coloro che hanno mantenuto la condizione NEET per tutto il periodo 1997-2001 (circa il 30%). Inoltre è piuttosto basso rispetto agli altri paesi riportati il rapporto tra le componenti *ever* e *always* (in parentesi).

Ciò che in sostanza emerge dai dati è l'elevata persistenza nella condizione di NEET; in altre parole, per i giovani italiani è difficile rientrare nel mercato del lavoro o nel sistema dell'istruzione o della formazione una volta usciti.

Questo, peraltro, è correlato con ciò che avviene in generale in Italia ai giovani inoccupati di lungo periodo (grafico 5).

Anche qui l'Italia, pur migliorando significativamente la propria condizione tra il 1996 e il 2003, rivela una posizione di retroguardia preoccupante.

In parentesi si nota il rapporto tra il tasso di disoccupazione di lunga durata dei giovani rispetto a quello degli adulti. L'Italia presenta il rapporto più elevato fra quelli dei paesi OCSE considerati. Ciò mette in risalto come la disoccupazione di lungo periodo presenti aspetti particolarmente negativi relativamente ai giovani, anche in termini comparativi. La difficoltà nella fase di accesso al mercato del lavoro evocata da questi dati rende, con tutta evidenza, ancora più difficile la condizione dei *drop-out* italiani. Questi dati indicherebbero che per un giovane che ha abbandonato gli studi, i tempi di attesa di un'occupazione possono essere molto lunghi. Tuttavia, questi dati medi vanno declinati alle diverse realtà del nostro paese che, come è noto, presenta anche numerose aree in cui la domanda di lavoro di giovani che non dispongono del diploma di scuola superiore è ancora molto elevata (Nosvelli, 2006).

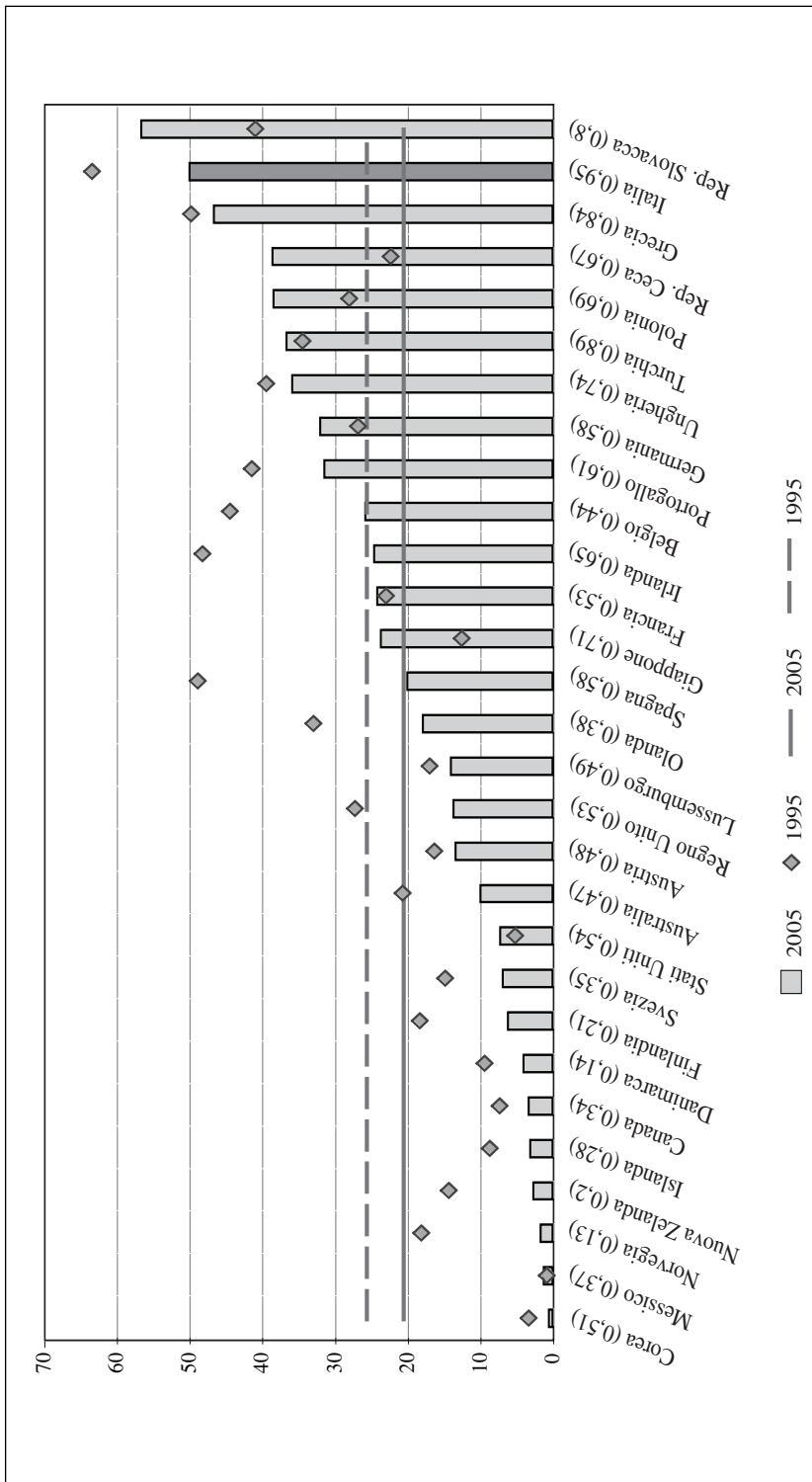
Soffermando ora l'attenzione sui *drop-out*, si nota che l'Italia si pone ai primi posti come quota di giovani di 15-24 anni che abbandonano la scuola senza un diploma di scuola secondaria superiore.

L'Italia, come mostrano i dati relativi al 2003 illustrati nel grafico 6, presenta una quota pari al 20% di giovani tra i 15 e i 24 anni senza un diploma, rispetto a una media dei paesi OCSE del 14,2%. Ciò significa che una quota considerevole di giovani si pone a rischio di forte disoccupazione, come si è visto nei grafici precedenti. Inoltre, con il progredire dell'innovazione e della conseguente necessità di conoscenze adeguate, senza un'efficace attività formativa, i giovani che abbandonano il sistema formativo si andranno a collocare con elevata probabilità nei segmenti del mercato del lavoro più bassi, con tassi di precariato più elevati e potenzialmente in competizione con forza lavoro immigrata. È da ricordare che l'Unione europea fra gli obiettivi di Lisbona ha disposto per il 2010 il raggiungimento del limite del 10% nel rapporto tra coloro che – tra i 18 e i 24 anni – non possiedono un diploma e il totale dei giovani dell'età corrispondente. Un obiettivo che diventa sempre più difficile da conseguire quanto più ci si avvicina alla data indicata.

Il focus dell'analisi a questo punto può essere spostato sui sedicenni usciti dal sistema dell'istruzione (tabella 1), un'età cruciale visto che i tassi di abbandono sono più elevati proprio nei primi anni delle scuole superiori. Il confronto internazionale mostra come i tassi di coloro che non risultano più frequentare un corso scolastico rimangono mediamente elevati, pur considerando la loro riduzione tra il 1998 e il 2003.

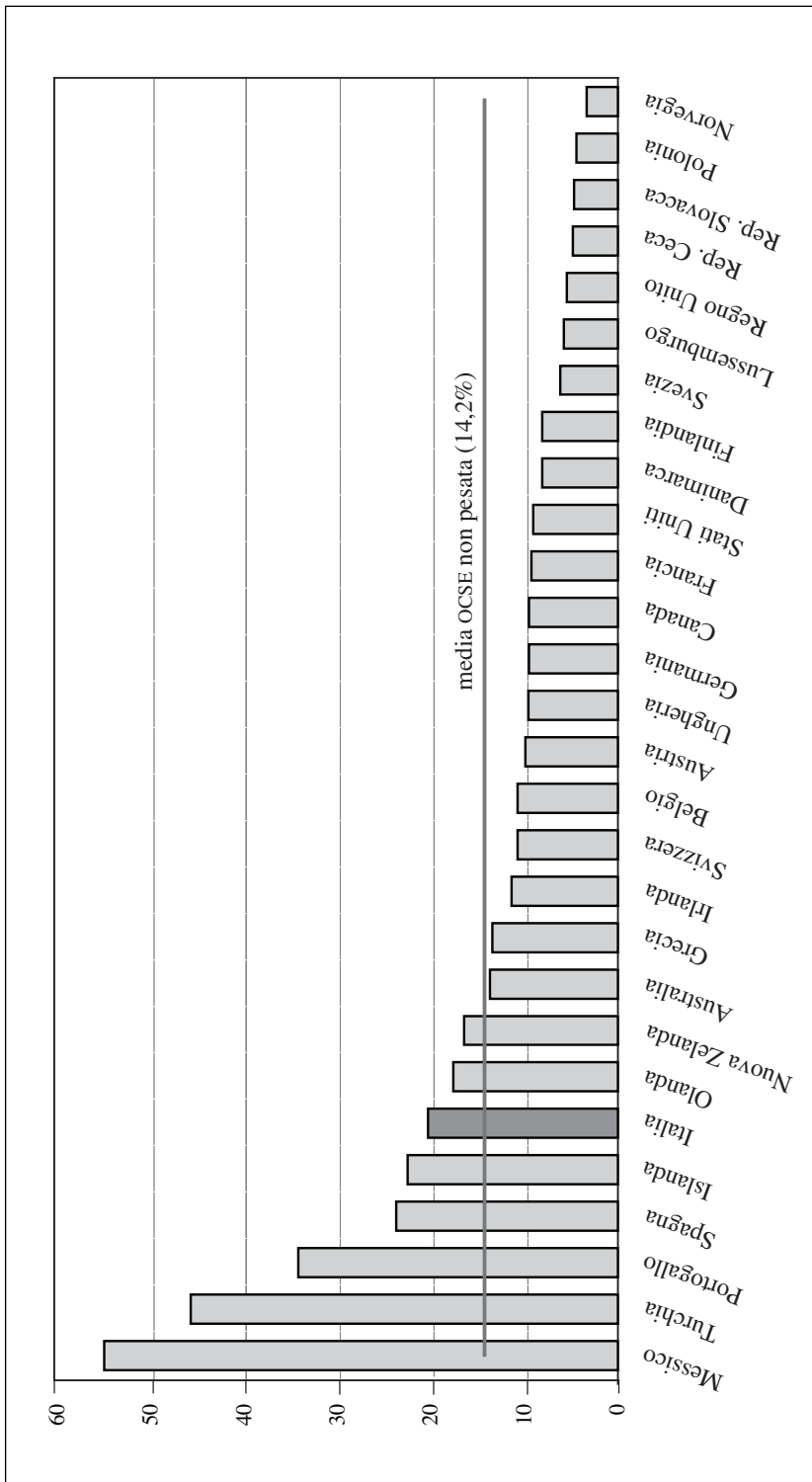
© Edizioni Angelo Guerini e Associati

Grafico 5. Quota di giovani (15-24 anni) disoccupati di lungo periodo rispetto al totale dei giovani (15-24) disoccupati



I valori nelle parentesi rappresentano il tasso di incidenza della disoccupazione di lungo termine dei giovani di 15-24 anni sulla disoccupazione di lungo periodo degli adulti (25-54 anni) nel 2005. I dati sono relativi al 2004 per Islanda e Svezia.
Fonte: Quintini e Martin (2006).

Grafico 6. Quota di giovani (15-24) usciti dalla scuola senza un diploma di scuola secondaria superiore (2003)



Per Islanda, Italia, Olanda e USA, i dati si riferiscono al 2002; per la Nuova Zelanda al 2001.
Fonte: Quintini e Martin (2006).

Tabella 1. Tasso di sedicenni non iscritti a una scuola superiore (1998-2003)*

Paesi con il tasso in aumento nel 2003		
Portogallo	15,9	16,1
Nuova Zelanda	11,5	15,1
Ungheria	2,5	7,2
Danimarca	6,8	7,2
Australia	2,6	6,8
Norvegia	5,6	5,9
Olanda	3,6	5,4
Corea	4,3	5,0
Germania	3,5	3,6
Svezia	2,3	3,2
Paesi con il tasso in diminuzione nel 2003		
Turchia	56,6	52,4
Messico	57,6	51,1
Italia	21,9	13,0
Regno Unito	19,4	11,7
Svizzera	9,6	9,5
Austria	11,3	9,0
Islanda	10,5	8,4
Spagna	12,2	8,3
Stati Uniti	16,0	7,5
Grecia	10,1	6,0
Polonia	10,1	4,5
Finlandia	10,8	3,8
Francia	4,7	3,7
Irlanda	8,6	3,7
Giappone	3,7	2,3
Repubblica Ceca	3,9	0,2
Belgio**	5,7	0,0

I tassi per i paesi esportatori netti di studenti possono essere essere sovrastimati (per esempio Lussemburgo), mentre i dati sui paesi importatori netti di studenti possono essere sottostimati.

* I paesi sono ordinati secondo l'ordine decrescente della quota di sedicenni non iscritti nel 2003.

** Per il 1998 si considera solo la comunità fiamminga.

Fonte: Quintini e Martin (2006).

Anche in questo caso l'Italia, pur evidenziando un sensibile miglioramento delle performance relative all'abbandono, fa parte del gruppo di paesi che annoverano quote maggiori di sedicenni che abbandonano la scuola. Ciò, ancora una volta, conferma in termini comparativi la gravità di un fenomeno che, sebbene risulti ancora

piuttosto diffuso a livello internazionale, pesa in misura rilevante sulle nostre performance scolastiche e, indirettamente o potenzialmente, anche su quelle economiche.

Nei dati qui analizzati non si considerano coloro che, pur avendo abbandonato la scuola, sono iscritti a un corso di formazione professionale. A questo riguardo Quintini e Martin nel loro lavoro più volte citato non presentano dati specifici riguardo alla formazione professionale per i *drop-out*, ma forniscono dati relativi alla formazione professionale fornita ai lavoratori tra i 15 e i 29 anni in Europa. Questi dati, pur non centrati sui soggetti che abbandonano la scuola, rappresentano l'unica fonte statistica disponibile che consente l'analisi comparativa della formazione professionale di tutta la fascia di giovani all'ingresso nel mondo del lavoro. Infatti, i dati sulla formazione professionale, formale e informale, pubblicati annualmente dall'OCSE, considerano solo le classi di età che partono dai 25 anni.

I dati forniti da Quintini e Martin indicano che nel 2005 la quota dell'Italia di quindici-ventinovenenni che hanno frequentato un corso di formazione professionale è del 6,8%, che risulta superiore solo al dato della Grecia (4,3%) ma nettamente inferiore a quello di molti altri paesi. Si citano a questo riguardo le quote dei paesi principali: Regno Unito 44,2%, Germania 30,9%, Francia 17,9%. Il dato sulla ridotta diffusione della formazione professionale tocca tutti i giovani, e non solo loro, e quindi si può ritenere che al momento solo in pochi casi rappresenti un reale sbocco rispetto alle difficoltà riscontrate nell'approccio con la scuola. Nella trattazione che nel capitolo secondo viene dedicata ai *drop-out* italiani, la questione della formazione professionale sarà ripresa e approfondita.

3. Il fenomeno dell'abbandono negli USA

I dati relativi ai confronti internazionali possono rivelare aspetti di fragilità derivanti dalle molteplici diversità rilevabili sia nell'organizzazione dell'istruzione e della formazione professionale, sia nelle difficoltà insite nel reperimento in ciascun paese di informazioni statistiche affidabili. Per questo, oltre a un'interpretazione accurata dei dati comparativi, è utile soffermarsi su specifici paesi approfondendo le caratteristiche del fenomeno *drop-out* di ciascuno e, soprattutto, le dinamiche più generali che possono definire interessanti punti di raffronto per l'Italia.

A questo riferimento, merita un approfondimento il fenomeno dell'abbandono negli USA poiché è stato oggetto della gran parte delle analisi presenti in letteratura. Inoltre, mentre in alcune statistiche internazionali come quelle sopra descritte non sembra segnalare particolari criticità, numerosi studi recenti, soprattutto opera di ricercatori americani, mettono in luce aspetti del fenomeno che indicano come si tratti di una questione rilevante e che desta una certa preoccupazione.

Una recente pubblicazione a cura dell'Educational Testing Service – una delle principali organizzazioni private a livello mondiale operante nel monitoraggio e nella valutazione dell'istruzione – intitolata *One third of a nation*, segnala che circa un terzo degli studenti abbandona la scuola secondaria superiore senza il conseguimento di un diploma. Questo dato così elevato corregge una serie di statistiche che contengono valori inflazionati all'inclusione da un lato di coloro che conseguono il co-

siddetto GED (*General Education Development Certificate*) – un test che è considerato equivalente al diploma pur non richiedendo la frequenza della scuola superiore – e, dall'altro, da coloro che, pur avendo abbandonato, non vengono classificati come *drop-out* dalle scuole che nascondono gli abbandoni per non incorrere in sanzioni o riduzione di incentivi. Queste osservazioni mostrano come sia necessaria una conoscenza approfondita del fenomeno della dispersione scolastica per poter interpretare correttamente le statistiche, persino quando queste siano di buona qualità come negli Stati Uniti.

Una serie di studi citati nella pubblicazione, peraltro, confermano che il tasso di completamento della scuola secondaria superiore si aggira tra il 66 e il 71% (Green, 2002; Swanson e Chaplin, 2003; Barton, 2005; Mortenson, 2002).

La diminuzione di coloro che conseguono un diploma sottintende un trend opposto, cioè l'aumento di coloro che conseguono il titolo alternativo (GED) che, comunque, non sembra risultare commensurabile con il diploma (Carneiro e Heckman, 2003).

Altri studi mettono in luce un aspetto del tutto peculiare al sistema americano, cioè il fatto che le minoranze etniche presentino tassi di abbandono decisamente più elevati rispetto ai bianchi; i tassi di abbandono dei neri e, in particolare, degli ispanici hanno destato anche l'attenzione del governo federale per le dimensioni del fenomeno e le sue ripercussioni in termini di equità e redistribuzione del reddito. I costi privati e sociali dei *drop-out* hanno determinato numerosi interventi del governo federale, che nel 2000 ha stanziato più di un miliardo e mezzo di dollari per riforme del sistema dell'istruzione che potessero affrontare il problema dell'abbandono. I risultati conseguiti, visti i dati sopra richiamati brevemente, sono stati, con tutta evidenza, scarsi, anche se ora, almeno per quello che riporta la letteratura, il livello di attenzione su questo tema è molto alto.

4. I principali modelli interpretativi

È difficile riassumere in poche pagine la mole di lavori teorici dai quali si può attingere un *framework* interpretativo per il fenomeno dell'abbandono scolastico. Per questo obiettivo si citeranno le teorie che si ritengono più efficaci nell'analizzare il problema e le cause che vedono la convergenza di diversi filoni di analisi teorica ed empirica e presentano, se possibile, punti di contatto tra discipline diverse.

Seguendo l'impianto teorico suggerito da Rumberger (2001), l'approccio sociologico al tema dell'abbandono si può sintetizzare osservando due principali percorsi analitici, distinti per obiettivi ma fra loro complementari: quello individuale e quello istituzionale.

Il profilo individuale si concentra sulla comprensione dell'impegno dello studente, e del venir meno dello stesso, sia verso l'apprendimento che verso la dimensione sociale della scuola. Una serie di fattori legati alle caratteristiche individuali dello studente (le sue caratteristiche demografico/razziali, il suo background, le sue attese, i suoi risultati) e della scuola frequentata (l'approccio con la scuola) possono determinare l'abbandono dello studente.

Il profilo istituzionale riguarda i fattori di contesto – famiglia, scuola e comunità

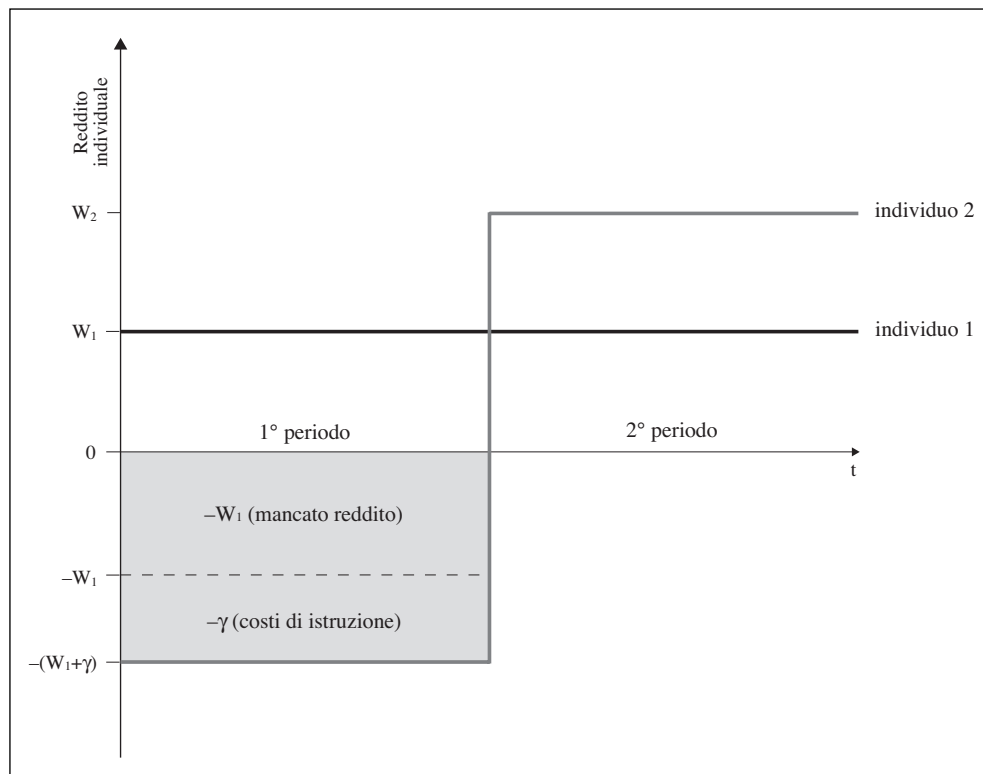
(e i pari) – con i quali lo studente si trova a interagire e che possono influire fortemente sulle sue scelte di abbandono.

Nella quasi totalità dei casi questi fattori sono analizzati nei lavori sociologici tramite la statistica multivariata identificando, per stessa definizione di questa strumentazione analitica, fattori predittivi ma non nessi causali tra le variabili utilizzate e i casi di abbandono scolastico.

L'approccio dell'analisi economica prende le mosse soprattutto dalla teoria del capitale umano. In questo ambito l'idea centrale è che con l'investimento in istruzione aumentano i rendimenti pecuniari del lavoro derivanti dall'aumento degli *skills* che, una volta completato il processo di apprendimento, aumentano la produttività dei lavoratori. È utile rammentare che, secondo la teoria del capitale umano, la produttività corrisponde al salario reale. Il beneficio pecuniario lordo considerato nelle scelte di investimento di capitale umano è dato dal reddito lungo tutto il corso della vita che è associato a tale investimento.

Attingendo dall'esempio di Del Boca (2006) rappresentato nella figura 1, ipotizzando un caso di scuola in cui la vita di un individuo è divisa in due fasi, una dedi-

Figura 1. Il modello del capitale umano



Fonte: Del Boca (2006).

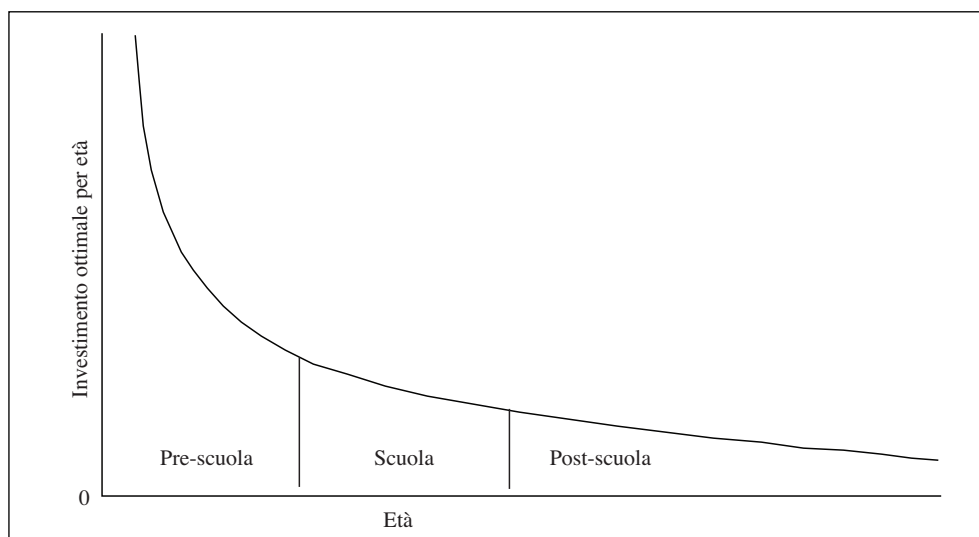
cata al lavoro e l'altra all'istruzione; un individuo che non investe in capitale umano nel primo periodo guadagnerà W_1 in entrambi i periodi. Al contrario un individuo che investe in istruzione sosterrà nel primo periodo costi diretti (l'iscrizione, i libri, i trasporti) pari a γ e un mancato guadagno pari a W_1 , mentre nel secondo periodo guadagnerà W_2 . È utile aggiungere che per valutare il rendimento di un investimento i benefici vanno scontati al tasso di rendimento di investimenti alternativi, tenendo conto che si preferisce sempre una somma nel presente piuttosto che nel futuro.

A questo modello (figura 2), Carneiro e Heckman (2003) aggiungono la considerazione che i rendimenti dell'istruzione nel corso della vita decrescono, considerando fissi i costi. Da ciò deduce che chi abbandona gli studi rinuncia agli investimenti nella prima parte della vita, che sono quelli con rendimento più duraturo e con maggiori risultati anche perché determinano la possibilità di rendere efficienti gli investimenti successivi, innescando una sorta di processo moltiplicativo dei rendimenti. Con il passare del tempo, gli investimenti hanno benefici molto inferiori rispetto ai costi che si devono sostenere, come per esempio è il caso della formazione degli adulti.

Secondo la teoria dei segnali, la scuola ha la funzione di screening delle abilità preesistenti e il compito di segnalare all'imprenditore le capacità del potenziale lavoratore. In questo caso lo studente che abbandona manderà segnali di bassa abilità all'imprenditore, faticando a entrare nel mercato del lavoro e limitando, comunque, le proprie opportunità di scelta.

Altre teorie economiche di stampo istituzionalista, come la teoria della regolazione (Boyer, 1986) e la teoria della segmentazione (Wilkinson, 1986), sostengono che i livelli più alti di istruzione e le carriere lavorative ad essi connesse sono aperti solo a determinate categorie sociali. Quindi, in questo caso, la probabilità di uscire dall'istruzione

Figura 2. Investimento ottimo in capitale umano lungo il corso della vita



ne e di non poter accedere a percorsi di carriera più soddisfacenti e remunerativi è più elevata per le classi sociali per le quali queste opportunità sono meno raggiungibili.



5. I risultati più rilevanti delle ricerche empiriche

L'obiettivo di questa sezione è quello di sintetizzare i risultati della letteratura empirica cercando di osservarli secondo la duplice lente dell'approccio sociologico e di quello economico descritti nel paragrafo precedente. Per questo nella figura 3 è stata definita una tabella a doppia entrata in cui nelle righe si leggono i risultati in chiave sociologica, e nelle colonne in chiave economica. La finalità di tale analisi, oltre che di focalizzare meglio i risultati ottenuti, è quella di fornire l'opportunità di una doppia lettura dei fenomeni. Questi possono essere infatti indagati secondo due approcci che possono rivelarsi, oltre che convergenti, anche complementari. Una lettura con questa «doppia lente» consente di disporre di una tassonomia robusta delle principali cause dell'abbandono scolastico individuate a livello internazionale. Ciò, infine, fornisce una misura della complessità del problema, che investe diverse dimensioni economico-sociali e che richiede, per questo, l'adozione di misure articolate e adatte alle cause maggiormente rilevanti nelle diverse realtà locali.

Nell'approccio sociologico vengono utilizzate le categorie adottate da Rumberger (2001), analizzate nel paragrafo precedente, mentre nell'approccio economico sono state utilizzate le categorie di domanda, offerta e contesto che raggruppano le variabili utilizzate nei modelli econometrici adottati nei lavori empirici analizzati.

Partendo dall'esame dei caratteri individuali, il primo riquadro, relativo alla do-

Figura 3. Le principali determinanti dell'abbandono scolastico identificate negli approcci sociologico (socio) ed economico (eco)

Socio 	 Eco	Domanda	Offerta	Contesto
Caratteri individuali		Risultati scolastici acquisiti, permanenza nella stessa scuola, anni scolastici terminati	Scuola (insegnanti, organizzazione, risorse, composizione sociale delle classi, presenza di supporto e tutoraggio)	Ruolo dei pari, residenza in città, contesto sociale
Caratteri istituzionali		Famiglia (reddito, numerosità, livello culturale dei genitori, livello di istruzione dei genitori, professione dei genitori)	Sistema scolastico (presenza di scuole pubbliche o private, presenza di scuole tecniche e professionali)	Standard normativi, sussidi, condizioni generali dell'economia e del mercato del lavoro (tasso di disoccupazione, differenziali salariali)

manda, richiama tutti quei risultati individuati dagli studi empirici che possono favorire l'abbandono e che riguardano il rapporto del singolo studente (che domanda istruzione) con l'istituzione che gli fornisce il bene richiesto (la scuola) (Finnie e Meng, 2006). In particolare in questi studi emerge la rilevanza delle seguenti variabili: i risultati scolastici, la durata della permanenza nella stessa scuola, gli anni scolastici terminati. Il senso di queste variabili rimanda ad una storia scolastica pregressa deficitaria (scarsi risultati, bassa permanenza nella stessa scuola, esperienze di abbandono/interruzione degli studi precedenti) che determina un aumento delle probabilità di abbandono.

Il secondo riquadro che incrocia caratteri individuali e offerta si concentra sulle caratteristiche della singola scuola nel fornire istruzione (Hanushek, 1997; Lee e Barro, 1997; Lee e Burkam, 2000; Bryk e Thum, 1989); in particolare le variabili analizzate in questi studi sono: le caratteristiche degli insegnanti, le risorse a disposizione della scuola, la composizione delle classi (ceto sociale di appartenenza degli alunni, dimensione delle classi), la presenza di supporti per gli studenti in difficoltà. Tutti questi aspetti si concentrano sul livello di efficienza del sistema scolastico e la sua capacità di farsi carico anche degli studenti che mostrano livelli maggiori di disagio.

Il terzo riquadro riguarda il contesto in cui il singolo studente vive (Lee e Burkam, 2000; Overman, 2000; Gaviria e Raphael, 1997). Le variabili che in letteratura misurano l'impatto del contesto sono le seguenti: il ruolo dei pari, la residenza in città, il contesto sociale di riferimento. La presenza di un contesto favorevole, come si può facilmente dedurre, riduce le probabilità di abbandono. Ciò può rimandare a diverse condizioni – pur se evidentemente non sempre identificabili in contesti come quello italiano – come le seguenti: compagni di studio motivati e cooperativi, residenza prevalentemente fuori da contesti urbani, crescita in un contesto sociale sereno e stimolante.

Passando ai riquadri relativi ai caratteri istituzionali *à la* Rumberger (2001), si trova la famiglia, che domanda istruzione e che, anche secondo la teoria del capitale umano, ricopre un ruolo chiave nella scelta dell'investimento in istruzione (Cardoso e Verner, 2006; Carneiro e Heckman, 2003; McNeal, 1999; Peraita e Pastor, 1998; Coleman, 1987). In molte analisi sull'abbandono alcuni caratteri della famiglia rappresentano le principali determinanti dell'abbandono scolastico. Tali variabili sono di interesse sia sotto il profilo economico che socioculturale. In particolare si citano le seguenti: il reddito della famiglia o di uno dei genitori, il numero dei componenti e alcune caratteristiche relative all'istruzione o alla cultura di ciascuno dei genitori (interessi e livello culturale, titolo di studio, professione).

In termini di offerta, il fattore istituzionale è individuabile nel sistema scolastico nel suo complesso. In particolare la letteratura ha accertato la rilevanza di alcune variabili relative all'organizzazione e al funzionamento del sistema scolastico: la durata dell'anno scolastico, il livello dei salari degli insegnanti, la presenza di scuole pubbliche e private, la presenza di scuole tecniche o professionali (Bryk, Lee e Holland, 1993; Chubb e Moe, 1990; Coleman e Hoffer, 1987). Queste variabili risultano maggiormente differenziate in sistemi scolastici come quello americano, composti ed eterogenei non solo tra stati, ma anche differenziati all'interno della stessa città e, talvolta, dello stesso quartiere.

Infine, il contesto generale definisce i caratteri istituzionali in cui il sistema scolastico opera (Oreopoulos, 2003; Card e Lemieux, 2000; Rees e Naci Mocan, 1997; Lillard e De Cicca, 2001; Stratton, O'Toole e Wetzel, 2005; Hauser, Simmons e Pager, 2001; Dearden *et al.*, 2005). A ciò fanno riferimento sia gli standard normativi, sia le condizioni economiche generali e, in particolare, il livello delle retribuzioni e dei salari. I risultati indicano da un lato che a più elevati standard qualitativi² definiti per legge corrispondano più elevati tassi di abbandono, e, dall'altro, che ove le condizioni generali dell'economia siano peggiori (alto tasso di disoccupazione) vi siano più elevati abbandoni. Peraltro altri lavori segnalano come più alti salari rappresentino costi opportunità elevati e inducano i giovani ad abbandonare la scuola per cercare un lavoro.

Lo schema descritto sembra utile per poter disporre di un supporto interpretativo, pur se generale, dell'abbandono scolastico. Le analisi sembrano aver identificato l'insieme dei fattori causali che spiegano questo fenomeno e ne determinano l'intensità. Riuscire a collocare queste cause all'interno di fattori legati al mercato (domanda/offerta) o al contesto e congiuntamente a fattori individuali o collettivi, consente, oltre che di chiarire meglio l'origine delle dinamiche, anche di orientare la definizione di politiche più efficaci per prevenire o contrastare l'abbandono. Questo non sembra trascurabile dal momento che la mancanza di chiarezza sulle origini del fenomeno può condurre all'adozione di misure inefficaci. Un errore nell'evidenziare le cause e gli obiettivi, soprattutto in una fase come quella attuale in cui il vincolo di bilancio pubblico è stringente, può portare al consolidamento del problema o addirittura a un peggioramento.

6. Conclusioni

Le analisi delle banche dati consentono di cogliere il fatto che a livello internazionale il problema dell'abbandono scolastico è tutt'altro che superato, nonostante negli ultimi anni si riscontri un generalizzato miglioramento. Questo risultato, probabilmente è stato indotto dalla crescente percezione individuale e collettiva dell'importanza dell'istruzione sulla quale si giocano aspetti importanti dei destini sociali ed economici dei paesi nel futuro prossimo.

L'Italia si trova ai primi posti delle graduatorie OCSE relative al numero di giovani fuori dall'istruzione e dal mercato del lavoro, che mettono in risalto che circa il 20% di questi giovani nel nostro paese si pone sul mercato del lavoro senza aver conseguito un diploma di scuola secondaria superiore.

Questo esito si complica se si considerano le scelte alternative per i giovani che abbandonano la scuola. Infatti se non è agevole l'inserimento nel mercato del lavoro, visti i tassi di inoccupazione giovanili e la durata dell'attesa di un posto di lavoro, anche le opportunità di formazione professionale non sembrano sufficientemente presenti e/o sfruttate.

² Per standard qualitativi si intendono i requisiti, in termini di risultati e/o livelli di apprendimento, richiesti da norme generali o relative a una specifica scuola, per il conseguimento di un titolo di studio. Tali requisiti possono essere previsti all'interno di fasi diverse del rapporto con la scuola: all'entrata, *in itinere* o in uscita

Oltre alla rassegna delle statistiche descrittive, si sono presi in esame i risultati delle analisi sulle determinanti dell'abbandono scolastico condotte a livello internazionale, in prevalenza di stampo anglosassone. Le cause della dispersione sono molteplici e addebitabili sia a fattori squisitamente economici riconducibili al malfunzionamento del sistema dell'istruzione nelle sue diverse componenti, sia a fattori sociologici di carattere individuale e collettivo.

Lo schema interpretativo originale adottato consente al lettore di ordinare i risultati ottenuti dalla vasta letteratura esaminata e di apprezzare le interazioni e le complementarità esistenti tra approccio economico e approccio sociologico.

Le particolarità e le inefficienze del sistema dell'istruzione italiano sono strettamente connesse a fattori sociali e istituzionali che limitano il campo delle variabili esplicative applicabili fra quelle analizzate. Tuttavia, la batteria di risultati illustrati rappresenta uno stimolo per una più approfondita riflessione sul tema, al di là della loro diretta applicabilità al caso italiano.

Per questo è opportuno indagare per l'Italia le variabili che meglio spiegano il fenomeno dell'abbandono e cogliere più chiaramente, non solo ciò che distingue l'Italia dagli altri paesi, ma anche ciò che differenzia le condizioni dell'abbandono scolastico in diversi contesti all'interno del territorio del nostro paese.

BIBLIOGRAFIA

- Barton P.E. (2005), *High School Reform at Work: Facing Labor Market Realities*, ETS, Policy Information Report, Princeton.
- Boyer R. (1986), *La théorie de la régulation: une analyse critique*, La Découverte, Paris.
- Bryk A.S., Lee V. E., Holland P.B. (1993), *Catholic Schools and the Common Good*, Harvard University Press, Cambridge (Mass.).
- Bryk A.S., Thum Y.M. (1989), «The Effects of High School Organization on Dropping Out: An Exploratory Investigation», *American Educational Research Journal*, vol. 26, n. 3, pp. 353-383.
- Card D., Lemieux T. (2000), *Dropout and Enrollment Trends in the Post-war Period: What Went Wrong in the 1970s?*, NBER working paper, 7658.
- Cardoso A.R., Verner D. (2006), *School Drop-out and Push-out Factors in Brazil: The Role of Early Parenthood, Child Labour, and Poverty*, IZA discussion paper n. 2515.
- Carneiro P., Heckman J.J. (2003), *Human Capital Policy*, Working paper IZA DP n. 821.
- Chubb J.E., Moe T.M. (1990), *Politics, Markets, and America's Schools*, Brookings Institution, Washington.
- Coleman J.S. (1987), «Families and Schools», *Educational Researcher*, 16, n. 6, pp. 32-38.
- Coleman J.S., Hoffer T. (1987), *Public and Private High Schools: The Impact of Communities*, Basic Books, New York.
- Dearden L. et al. (2005), *Education Subsidies and School Drop-out Rates*, IFS, WP 05/11.
- Del Boca D. (2006), *Scuola e mercato del lavoro*, http://www.de.unito.it/web/member/del-boca/istruzione_2006.pdf.
- ETS (2005), *One Third of a Nation: Rising Dropout Rates and Declining Opportunities*, Policy Information Report, ETS, Princeton.
- Finnie R., Meng R. (2006), *The Importance of Functional Literacy: Reading and Maths Skills and Labour Market Outcomes of High School Dropouts*, Analytical Studies Branch Research Paper Series, n. 275.

- Gaviria A., Raphael S. (1997), *School-based Peer Effects and Juvenile Behaviour*, Dept of Economics, University of California, San Diego.
- Green J.P. (2002), *High School Graduation Rates in the United States*, The Manhattan Institute, New York.
- Hanushek E.A. (1997), «Assessing the Effects of School Resources on Student Performance: An Update», *Educational Evaluation and Policy Analysis*, vol. 19, n. 2, pp. 141-164.
- Hauser R.M., Simmons S.J., Pager D.J. (2001), *High School Dropout, Race-ethnicity, and Social Background from the 1970s to the 1990s*, Dept of Sociology, University of Wisconsin, Madison.
- Lee J.W., Barro R.J. (1997), *Schooling Quality in a Cross Section of Countries*, NBER working paper, 6198.
- Lee V.E., Burkam D.T. (2000), *Dropping Out of High School: The Role of School Organization and Structure*, paper prepared for the conference «Dropouts in America: how severe is the problem? What do we know about intervention and prevention?», Harvard University, January 13.
- Lillard D., De Cicca P. (2001), «Higher Standards, More Dropouts? Evidence Within and Across Time», *Economics of Education Review*, vol. 20, pp. 459-473.
- McNeal R.B. (1999), «Parental Involvement as Social Capital: Differential Effectiveness on Science Achievement, Truancy, and Dropping Out», *Social Forces*, 78, n. 1, pp. 117-144.
- Mortenson T. (2002), *Postsecondary Education Opportunity*, Iowa City.
- Nosvelli M. (2006), *Apprendimento e conoscenze: un'analisi economica*, FrancoAngeli, Milano.
- Oreopoulos P. (2003), *Why Dropouts Drop Out Too Soon? International Evidence from Changes in School-leaving Laws*, NBER working paper, 10155.
- Overman H. (2000), *Neighbourhood Effects in Small Neighbourhoods*, CEPR, London School of Economics, London.
- Peraita C., Pastor M. (1998), *The Primary School Drop-outs in Spain: The Influence of Family Background and Labour Market Conditions*, paper presented at the III Annual International Labour Market Conference, Aberdeen.
- Quintini G., Martin S. (2006), *Starting Well or Losing Their Way? The Position of Youth in the Labour Market in the OECD Countries*, OECD, Directorate for employment, labour and social affairs, Employment, labour and social affairs committee, Bruxelles, DELSA/ELSA/WD/SEM(2006)8.
- Rees D.I., Naci Mocan H. (1997), «Labor Market Conditions and the High School Dropout Rates: Evidence for New York State», *Economics of Education Review*, vol. 16, n. 2, pp. 103-109.
- Rumberger R.W. (2001), *Why Students Drop Out of School and What Can Be Done*, paper presented for the conference «Dropouts in America: how severe is the problem? What do we know about intervention and prevention?», Harvard University, January 13.
- Stratton L.S., O'Toole D.M., Wetzel J.N. (2005), *A Multinomial Logit Model of College Stop Out and Dropout Behaviour*, IZA discussion paper n. 1634.
- Sum A. et al. (2003) *The Hidden Crisis in the High School Dropout Problems of Young Adults in the US: Recent Trends in Overall School Dropout Rates and Gender Differences in Dropout Behavior*, prepared for the Business Roundtable, Center for Labor Market Studies, Northeastern University, Boston.
- Swanson C.B., Chaplin D. (2003), *Counting High School Graduates When Graduates Count*, Education Policy Center, Urban Institute.
- Wilkinson F. (ed.) (1981), *The Dynamics of Labor Market Segmentation*, Academic Press, London.

Capitolo secondo

*Il fenomeno della dispersione in Italia**

di Mario Nosvelli

1. Diversi obiettivi e diversi approcci delle ricerche sull'abbandono scolastico in Italia

Negli ultimi anni in Italia sono state condotte diverse ricerche sul fenomeno dell'abbandono scolastico, che hanno sondato, spesso con grande cura e dettaglio, molti degli aspetti connessi a questo fenomeno.

I soggetti promotori e realizzatori delle indagini prese in esame sono stati i più diversi, sia enti di ricerca pubblici – ISTAT, ISFOL – e privati – Ernst & Young, ECIPA, IPRS, IARD – sia ministeri, in particolare il Ministero del Lavoro e quello della Pubblica Istruzione. Gli scopi conoscitivi sono, evidentemente, diversi, dal momento che, mentre i primi hanno fra i loro scopi istituzionali quello di produrre dati e/o realizzare approfondimenti e analisi di natura scientifica, ai secondi spettano compiti di *policy* per i quali è necessario preventivamente focalizzare l'oggetto e le cause dei fenomeni su cui è opportuno intervenire.

Lo sforzo conoscitivo prodotto fa desumere la presenza in Italia, non da oggi, di un grande interesse su questo tema, sia sul piano dell'analisi che su quello delle *policy*. Ma la mole delle indagini in corso evoca anche la complessità della questione e, di conseguenza, dei possibili correttivi che andrebbero applicati selettivamente alle diverse realtà e ai bisogni individuali.

Il numero consistente dei soggetti coinvolti nell'abbandono scolastico induce a considerare l'ammontare relativo sia ai costi per gli individui della mancata istruzione sia ai costi sociali del minore sviluppo economico e/o del recupero di questi soggetti a una nuova attività formativa. In Italia, solo in termini di mancati rendimenti individuali e collettivi il costo opportunità del mancato completamento di studi è certamente elevato dal momento che un anno di studi in più determina un differen-

* Si ringraziano per le indicazioni e i materiali forniti: Gianna Barbieri (Ministero della Pubblica Istruzione), Emanuele Crispolti (ISFOL), Sandra D'Agostino (ISFOL), Claudia Villante (Ernst & Young). Come d'uso, la responsabilità per eventuali carenze ed errori rimane esclusivamente a carico dell'autore.

ziale salariale medio per l'individuo tra il 6 e l'8% e, se si considera l'impatto aggregato, una crescita dell'economia tra il 5 e l'8% (Ciccone, Cingano e Cipollone, 2006). L'obiettivo della riduzione di questi costi può rappresentare un incentivo non secondario per un intervento rapido ed efficace.

Inoltre, tra gli obiettivi definiti per gli stati membri dal Consiglio Europeo di Lisbona nel 2000 si legge che «il numero dei giovani tra i 18 e i 24 anni che hanno assolto solo il primo ciclo di studi secondari e che non continuano gli studi né intraprendono altro tipo di formazione dovrebbe essere dimezzato entro il 2010».

In particolare, il Consiglio dei Ministri dell'Istruzione nel 2003 ha individuato due target specifici, fra quelli prioritari, che sono cruciali nell'ottica di lotta all'abbandono scolastico. Il primo obiettivo riguarda la riduzione al di sotto del 10% della quota degli *early school leavers* (giovani di 18-24 anni con un titolo di studio massimo pari all'ISCED 2, la scuola secondaria di primo grado, la vecchia scuola media) sul totale dei giovani dell'età corrispondente. Il secondo obiettivo stabilisce nell'85% dei ventiduenni l'obiettivo da conseguire per quanto riguarda la quota di popolazione che abbia conseguito un titolo di scuola secondaria superiore¹.

Quindi il recupero dell'abbandono scolastico è parte integrante degli impegni presi dal nostro paese in ambito europeo e ciò costituisce certamente un ulteriore stimolo per affrontare il problema secondo linee di *policy* adeguate, in parte già adottate, ma che devono ancora dispiegare i loro effetti in modo completo e continuo.

Le principali ricerche a cui in questa rassegna si farà riferimento per cogliere gli aspetti cruciali del fenomeno dell'abbandono in Italia sono le seguenti.

La prima, dal titolo *La dispersione scolastica. Indicatori di base per l'analisi del fenomeno. Anno scolastico 2004-05*, è realizzata dal Ministero della Pubblica Istruzione e fornisce un'ampia rassegna dei dati e degli indicatori calcolati sul fenomeno della dispersione che ha interessato il sistema scolastico nell'anno 2004-2005. Questo studio, pur non potendo considerare la totalità dei giovani, prende in esame la gran parte di essi, dal momento che coloro che accedono alla scuola sono la grande maggioranza delle coorti giovanili. La facoltà di disporre di dati diretti e completi di un ampio campione di scuole fa sì che il Ministero dell'Istruzione rappresenti un osservatorio privilegiato dell'abbandono scolastico dal quale non si può prescindere per qualsiasi analisi del fenomeno. Questo rapporto, fornisce una prima sistematica selezione, analizzando esclusivamente gli studenti che lasciano la scuola, mentre i casi più gravi sono quelli che si collocano completamente al di fuori del percorso educativo secondario.

La seconda, promossa dall'Unione Europea e dal Ministero del Lavoro e Politiche Sociali, ed effettuata da Ernst & Young, IPRS (Istituto Psicoanalitico per le Ricerche Sociali) ed ECIPA (Ente Confederale di Istruzione Professionale per l'Artigianato e le Piccole Imprese), si intitola *Ricerca azione sul fenomeno dell'abbandono scolastico e formativo* (da qui in poi RA). Questo lavoro osserva la dispersione con l'obiettivo di indagare sulle cause e le dimensioni dell'abbandono, guardando non solo ai *drop-out* dal sistema scolastico, ma anche a quelli del sistema formativo. La

¹ Per la verifica del livello di conseguimento degli obiettivi di Lisbona si rimanda il lettore al Rapporto della Presidenza del Consiglio (2007).

ricerca presenta un adeguato impianto teorico corredato da una dettagliata ricerca sul campo, rispetto alla quale vengono presentate numerose evidenze empiriche sul livello di attuazione dell'obbligo scolastico e dell'obbligo formativo.

La terza, anch'essa promossa dall'Unione Europea e dal Ministero del Lavoro e Politiche Sociali, e prodotta dall'ISFOL, è intitolata *Verso il successo formativo – Sesto rapporto di monitoraggio dell'obbligo formativo* (da ora Monitoraggio). L'obiettivo di questa indagine, pur vicino a quello di RA, è quello di esaminare non solo il fenomeno dell'abbandono, ma anche di approfondire gli aspetti di *policy* e le attività delle istituzioni preposte alla *governance* del sistema della formazione, dell'orientamento e dell'accompagnamento verso l'occupazione.

In questo capitolo si cercherà, da un lato, di cogliere i principali elementi che ciascuna di queste ricerche fornisce per conseguire una conoscenza approfondita del fenomeno e, dall'altro, di mettere in luce, ove siano rilevabili, i risultati comuni alle tre ricerche nella individuazione di cause e rimedi all'abbandono scolastico, pur nella consapevolezza delle differenze nei campioni analizzati, nelle metodologie e negli obiettivi di ricerca. Inoltre un approfondimento sulla realtà piemontese e torinese aiuta a focalizzare la problematica dell'abbandono per come emerge nel territorio nel quale opera la Piazza dei Mestieri.

Nell'ultimo capitolo si cercheranno di approfondire i tre punti cruciali che servono per inquadrare il problema e identificarne le possibili soluzioni: le dimensioni del fenomeno, le cause principali e le *policy* adottate e da implementare nel breve-medio termine.

2. Dimensioni del fenomeno dell'abbandono scolastico

Il Ministero del Lavoro indica che in Italia gli *early school leavers*, secondo la definizione data precedentemente, sono il 21,9% del totale dei giovani dell'età corrispondente, contro una media dei 25 paesi dell'Unione del 14,9%. Ciò mette in risalto il gap italiano, non solo rispetto alla soglia del 10% posta per il 2010 in seguito alla strategia di Lisbona, ma anche rispetto ai risultati conseguiti in molti paesi europei (Germania 12,1%; Francia 12,6% e Regno Unito 14%). In realtà secondo questo indicatore troviamo forti disparità territoriali, con regioni molto in ritardo rispetto alla media, sebbene in nessuna regione si sia già conseguita la soglia del 10%. Il fatto, per esempio, che in Sicilia e in Sardegna circa il 30% dei ragazzi si sia fermato alla scuola secondaria di primo grado, definisce non solo un gap attuale, ma pone seri vincoli sullo sviluppo futuro di queste aree.

Di fatto, concentrandosi sui quindici-diciottenni, si nota che il tasso di partecipazione al sistema scolastico nell'anno scolastico 2004-2005 è dell'83,6%, e aggiungendo gli iscritti nei centri di formazione professionale regionale si raggiunge il 96%.

La tabella 1 del Ministero della Pubblica Istruzione (2006) mostra che il tasso di partecipazione alla scuola decresce con l'aumentare dell'età e mostra che i tassi di alcune regioni del Nord sono a livello di alcune regioni del Sud.

Per meglio comprendere i valori presentati in tabella si noti che il tasso di scolarità è calcolato rapportando gli iscritti a ciascun anno scolastico e la popolazione residen-

Tabella 1. Tasso di partecipazione al sistema scolastico, a.s. 2004-2005

Regioni/ Ripartizioni	6 anni	7 anni	8 anni	9 anni	10 anni	11 anni	12 anni	13 anni	14 anni	15 anni	16 anni	17 anni	18 anni	15-18 anni
Italia	102,6	102	101,6	101,4	101,7	101,7	101,3	101,7	98,3	93,1	87,7	81,9	71,7	83,6
Piemonte	101,1	101,3	101,1	101,1	101,3	100,2	101	102,6	98,4	92,2	86	80,7	72,2	82,8
Valle d'Aosta	99,3	102	93,4	100,5	94,8	102	101,4	101,2	99,6	92,4	90,2	78,4	70,8	82,9
Lombardia	100,3	100	99,9	99,7	100,3	100,2	100,1	100,8	94	88,8	82,5	76,7	69	79,3
Trentino-A.A.	98,9	99,6	99	99,6	99,9	99,9	100	100,3	83,9	74,4	69,8	66,5	63,3	68,5
Veneto	100,9	100,8	100,4	100,5	101,2	100,9	101,2	101,9	93,9	89,9	85	80,2	73	82,1
Friuli-V. Giulia	99,1	100,4	99,4	99,4	99,9	99,2	99,8	100	97,2	93,9	89,8	85,2	79,6	87,2
Liguria	104,1	103,5	102,9	103,2	104,2	103,8	102,6	102,3	98,9	94,9	92,9	84,1	75,7	87
Emilia-Rom.	100,5	100,7	100,4	101,1	101,3	102,3	101,2	101,5	102	96,6	92,2	84,9	77,6	87,9
Toscana	102,9	101,5	101,4	101,6	101,9	101,9	101,3	101,8	101,6	97,9	92,6	85,6	76,7	88,3
Umbria	102,7	103	103	101,6	102,8	101,7	101,7	101,1	101,2	99,6	95,8	90,2	81,4	91,7
Marche	101,7	101	101,1	100,7	101,1	100,6	100,8	101,6	104,2	99,8	97,8	90,4	83,8	92,9
Lazio	107,3	106,3	105,4	105,3	105,6	106	104,7	104,7	103	99,7	95,3	89,5	79,1	91
Abruzzo	101,7	100,5	100,7	100,9	100,6	100,2	100,6	99,8	98	96,7	92	87,8	80,6	89,2
Molise	100,1	100,3	99,2	99,2	99	99,3	99,6	99,1	101,3	99,5	95,4	91,7	79,3	91,4
Campania	105,3	104,3	103,1	102,8	102,4	102,4	101,4	101,6	99,6	91,4	85,1	79,8	64,1	80,1
Puglia	102,7	101,9	101	101,5	101,6	101,9	101,6	101,8	98,9	92,6	86	80,4	70,4	82,3
Basilicata	101,4	99,1	98,8	98,7	99	99,1	98,6	98,9	102,6	100,4	98,7	93,3	83,3	93,9
Calabria	101,1	99,3	99,3	99	99	98,6	99	99,9	96,8	92,1	90,8	85,2	71,6	84,9
Sicilia	105,4	103,5	103,5	101,9	102	102,4	101,9	101,6	98,4	93,5	85,8	79,3	65,3	81
Sardegna	101,6	102	100,9	100,5	101,1	101,6	100,8	101,2	97,3	91,7	85,9	80	71	82
Nord-Ovest	100,8	100,7	100,4	100,4	100,9	100,5	100,6	101,4	95,7	90,3	84,4	78,5	70,5	81
Nord-Est	100,3	100,6	100,2	100,5	101	101,1	100,9	101,4	95,9	90,9	86,3	80,8	74,2	83,1
Centro	104,9	103,9	103,5	103,4	103,7	103,8	103	103,2	102,6	99,2	94,9	88,6	79,2	90,5
Sud	103,5	102,4	101,6	101,5	101,4	101,3	100,9	101,1	99,1	92,8	87,5	82,2	69,3	82,9
Isole	104,6	103,2	102,9	101,6	101,9	102,2	101,6	101,5	98,2	93,1	85,8	79,4	66,6	81,2

Fonte: Ministero della Pubblica Istruzione, 2006.

te in età corrispondente. Tale tasso può essere superiore a 100 per alcuni motivi. Innanzitutto la presenza di non residenti e studenti con cittadinanza non italiana e in parte alla presenza di alunni con età diverse da quelle previste per la classe considerata.

I tassi di partecipazione al sistema scolastico per gli alunni di 15-18 anni presentano valori più elevati nelle regioni del Centro Italia, dove Umbria, Marche e Lazio superano il 90% degli iscritti sul totale dei giovani dell'età corrispondente.

Al Nord e al Sud si evidenziano i tassi inferiori, con valori molto bassi, anche se per completezza dell'informazione sarebbe opportuno considerare anche i tassi registrati nella formazione professionale, dei quali, tuttavia, si riportano i dati di seguito riferendosi alle ricerche ISFOL. A questo riguardo è significativo considerare la percentuale del Trentino-Alto Adige, dal momento che il 68,5% di iscritti alle scuole superiori è da compensare con gli elevati tassi di partecipazione alla formazione professionale.

È evidente, quindi, che il tasso di partecipazione è da considerare un indicatore generale dell'approccio al sistema scolastico e che non tutti coloro che non frequentano una scuola superiore sono da considerare *drop-out*. Tuttavia, una quota considerevole degli iscritti alle scuole superiori non raggiunge il diploma; il Ministero misura/stima tale quota in circa un terzo.

La distinzione per genere segnala che le femmine hanno un tasso di probabilità di conseguimento del diploma superiore ai maschi (78,1% contro il 67,1%), con risultati migliori sia nei licei che in altri corsi di studi.

In particolare, i dati dettagliati della ricerca mostrano che il tasso degli abbandoni degli istituti tecnici del Nord sia maggiore rispetto a quelli del Sud, e su questo incidono, senza dubbio, le maggiori opportunità di inserimento nel mercato del lavoro. I bassi tassi di iscrizione alla scuola e i tassi di abbandono in zone sviluppate del paese in cui sono presenti opportunità lavorative che vengono giudicate valide alternative alla scuola, presentano il pericolo da un lato, come indica la ricerca del Ministero, di aumentare la quota di professionalità a basso contenuto di capitale umano e dall'altro, aggiungiamo noi, di ridurre nel lungo periodo la capacità competitiva di queste aree.

Un punto di particolare importanza per l'abbandono riguarda la componente che non formalizza tale comportamento alla scuola, interrompendo semplicemente la frequenza senza comunicare alcuna decisione al riguardo. Questo tipo di abbandono occulto è particolarmente elevato al Sud e nelle isole, identificando una natura del fenomeno diversa da quella del Nord, probabilmente da rimandare a uno stato di necessità delle famiglie che viene segnalato alla scuola solo indirettamente dall'evidenza che nasce dal protrarsi delle assenze, oppure da altri soggetti come per esempio i servizi sociali. Per questo motivo l'abbandono diventa difficilmente prevedibile e prevenibile. Inoltre, presenta conseguenze negative per chi desidera monitorare il fenomeno dal momento che la registrazione dell'abbandono avviene, nel migliore dei casi, con ritardo.

La ricerca RA indica che, comunque, tra gli anni Ottanta e il 2000 si nota un continuo miglioramento dei dati relativi alle fuoriuscite dal sistema formativo: se nel 1983 i quindici-diciassettenni usciti dal sistema formativo erano il 16,7%, nel 2000 erano il 5,7%. Così è aumentato il tasso di coloro che conseguono un diploma: dal 38,2 al 75%. Ciò indica che, pur presentando la situazione italiana ancora aspetti fortemente negativi, in dinamica risulta certamente segnalare trend positivi.

L'ISFOL fornisce nella sua ricerca la seguente distribuzione dei giovani quattordici-diciassetenni in base alla loro attività: il 90,2% frequenta la scuola; il 4,3% la formazione professionale; l'1,9% l'apprendistato; il 3,6% nessun percorso formativo. Rispetto alle analisi precedenti si considera solo una parte dei giovani, dal momento che si prendono in esame solo coloro dei quali è certa la collocazione nel sistema formativo o al di fuori di esso e si assumono i dati della scuola senza sapere quanti poi usciranno definitivamente dal sistema scolastico. Di fatto la ricerca individua una quota di giovani che già a 17 anni ha abbandonato il sistema scolastico mettendo in luce un aspetto critico del problema: le uscite nei primi anni dopo la conclusione delle scuole dell'obbligo.

L'ISFOL consente, con le sue tavole, di integrare i dati del Ministero dell'Istruzione illustrati in tabella 1 con i dati della formazione professionale e dell'apprendistato (tabella 2). Si nota che, secondo i dati disponibili, nelle regioni del Nord la frequenza alla formazione professionale o alla formazione nell'apprendistato è molto superiore ai dati del Sud, seppur parziali data la difficoltà presente in alcune regioni nell'attività di raccolta e aggiornamento delle anagrafi dei giovani in obbligo formativo².

Ciò significa che i dati relativi ai bassi tassi di partecipazione alla scuola nel Nord non sono spiegati in molti casi dall'abbandono scolastico, tranne che, almeno secondo i dati riportati dalla tabella 2, per il Piemonte. Ciò segna una grande differenza nelle opportunità di formazione e nelle scelte degli studenti a livello territoriale. Il canale della formazione professionale, tuttavia, è legato anche alle opportunità di inserimento lavorativo effettive che offre il Nord e alle tradizioni di questi corsi in diversi contesti territoriali in cui la piccola impresa da sempre ha fatto ricorso a questo tipo di formazione.

È importante, alla fine di questo paragrafo, sottolineare che le informazioni statistiche a disposizione non consentono di dare valutazioni definitive sull'abbandono scolastico dal momento che tutte le banche dati presentano problemi strutturali che sembra opportuno menzionare.

I dati del Ministero dell'Istruzione non possono offrire un quadro preciso dei dati scolastici, dal momento che non tengono conto di coloro che si ritirano senza comunicazione «ufficiale» (abbandoni informali, sopra richiamati). Questi, pur risultando ancora iscritti, non vengono considerati nelle statistiche se non dopo almeno un anno dal ritiro. Sono poi da considerare i cosiddetti «dispersi a scuola», cioè il vario insieme dei pluriripetenti, di coloro che hanno cambiato percorso, anche più volte e non riescono a intraprendere un cammino di crescita lineare. Si tratta, tuttavia di studenti che spesso presentano problematiche che, quanto meno per taluni aspetti, risultano simili a quelle di coloro che abbandonano.

I dati di fonte regionale, come indica l'ISFOL, sui percorsi formativi sembrano ancor più difficili da raccogliere, date le comunicazioni assenti, tardive o parziali di numerose istituzioni formative.

Infine la ricerca RA segnala la necessità di accentrare tutte le informazioni statistiche in un unico soggetto che coordini la raccolta tempestiva delle informazioni in

² Per una ricostruzione delle modalità di costruzione delle anagrafi di giovani in obbligo formativo e dei problemi connessi si rimanda il lettore interessato a ISFOL (2006).

Tabella 2. Stato formativo dei giovani 14-17 anni, per regione. Anno 2004-2005 (val. %)

Regione	Scuola	FP di base	Apprendistato	Nessun percorso	Totale
Piemonte	73,2	11,2	1,7	13,9	100,0
Valle d'Aosta	90,4	2,3	3,0	4,3	100,0
Lombardia	87,5	8,3	2,8	1,4	100,0
Prov. Aut. di Bolzano	67,4	14,7	11,4	6,4	100,0
Prov. Aut. di Trento	74,1	22,6	1,4	2,0	100,0
Veneto	91,7	2,4	5,1	0,9	100,0
Friuli Venezia Giulia	–	–	–	–	–
Liguria	88,9	4,0	2,0	5,2	100,0
Emilia Romagna	95,5	2,3	2,2	–	100,0
Toscana	94,8	1,9	1,4	1,9	100,0
Umbria	94,7	2,5	2,8	–	100,0
Marche	92,2	1,5	4,0	2,3	100,0
Lazio	–	–	–	–	–
Abruzzo	–	–	–	–	–
Molise	94,1	0,3	0,9	4,7	100,0
Campania	99,0	0,1	0,6	0,2	100,0
Puglia	87,3	1,7	0,0	11,0	100,0
Basilicata	–	–	–	–	–
Calabria	–	–	–	–	–
Sicilia	–	–	–	–	–
Sardegna	99,2	–	0,8	–	100,0
Totale	90,2	4,3	1,9	3,6	100,0

Fonte: ISFOL (2006).

un preciso periodo dell'anno. Dall'assenza di un tale punto di informazione integrata consegue che tutto sembra dipendere soprattutto dalla buona volontà degli addetti amministrativi delle singole scuole.

3. Abbandono e inserimento lavorativo in Piemonte e a Torino: il contesto di riferimento della Piazza dei Mestieri³

Per cogliere meglio la genesi dell'idea della Piazza dei Mestieri, è utile un approfondimento sull'abbandono e l'inserimento lavorativo nella realtà piemontese e torinese, in quanto il modello è stato ideato a partire dall'esperienza diretta per affrontare tale problema. Fornire dati e prime analisi del fenomeno, oltre a consentire di comprendere meglio le dinamiche del territorio di riferimento rispetto ai dati nazionali sopra analizzati, serve anche a cogliere l'evidenza di una sperimentazione nata in un contesto

³ Questo paragrafo è da attribuire a Valeria Rossi.

non semplice. Pur considerando la sua collocazione nel Nord industriale, i cambiamenti economici e sociali degli ultimi decenni che hanno segnato la realtà piemontese, e torinese in particolare, hanno certamente influito sull'incidenza dell'abbandono scolastico e sulle connesse difficoltà di inserimento lavorativo. Della criticità della realtà urbana torinese sono prova i dati rilevati e commentati in questo paragrafo.

I dati riferiti alla Regione Piemonte, in uno studio sulle tendenze dell'istruzione negli anni Novanta, confermano, come già sopra evidenziato, che il fenomeno della dispersione è più significativo dopo il primo anno della scuola secondaria superiore, e che l'insuccesso scolastico comporta spesso, da parte degli allievi, un abbandono scolastico. Con riferimento ai diversi anni di corso, il fenomeno dell'abbandono dopo una bocciatura al termine del primo anno della scuola superiore riguarda il 46,4% dei respinti (nel 1997). L'incidenza degli abbandoni dopo una bocciatura si è però leggermente ridotta rispetto all'inizio del decennio: nel 1992 era stata pari al 48,9% degli allievi respinti (Istituto di ricerche economico-sociali del Piemonte, 1999).

Il fenomeno degli abbandoni si caratterizza, anche in Piemonte, per essere in prevalenza maschile. Da una ricerca dell'Agenzia Piemonte Lavoro emerge la seguente distribuzione dei *drop-out* in base al sesso: 64% maschi, 36% femmine. Tale fenomeno può essere descritto come un circolo «virtuoso»: da un lato i risultati scolastici positivi delle ragazze e il maggior impegno sottostante possono essere considerati indicatori di una consapevolezza delle ragazze del ruolo che per esse ha l'istruzione nel raggiungere un maggiore grado di autonomia decisionale anche nei confronti del mercato del lavoro; dall'altro essi costituiscono elementi che, a loro volta, incidono nell'atteggiamento nei loro confronti da parte dei genitori e che motivano, in caso di risorse modeste, il maggior investimento nella formazione delle figlie femmine.

La scolarizzazione si ripercuote sul mercato del lavoro, da un lato, con un ritardo nell'ingresso dei giovani e delle giovani nel mondo del lavoro, dall'altro migliorando sicuramente le loro prospettive occupazionali. Leggendo i dati forniti dall'Osservatorio provinciale sul mercato del lavoro di Torino, si può affermare che, in generale, tra i giovani prevalgono, anche se di poco, quelli senza diploma (54% contro 46%), mentre per le giovani il distacco a favore delle diplomate è molto significativo (60% contro 40%). Sia per i maschi sia per le femmine, il fatto di possedere un diploma si dimostra utile nel trovare un'occupazione: trova infatti lavoro l'89% dei diplomati e l'88% delle diplomate. Confrontando questi dati con quelli relativi a quanti invece trovano lavoro pur senza diploma, si nota una netta differenza di genere; la percentuale per le non diplomate scende infatti all'80% (83% per i giovani). In altre parole, le probabilità di trovare lavoro sono maggiori per i ragazzi che per le ragazze, ma la distanza tra i due generi è più alta tra chi ha titoli di studio meno elevati rispetto a chi ha titoli di studio più elevati. La probabilità meno elevata di trovare lavoro appartiene alle giovani con livelli bassi di istruzione: nove punti percentuali in meno rispetto ai giovani della stessa classe di età che hanno livelli alti di scolarità (80% contro 89%; Osservatorio della Provincia di Torino sul mercato del lavoro, 2003).

Dall'indagine condotta dall'Unità Territoriale dei Servizi (UTS) per l'Orientamento di Torino sul successo e l'insuccesso scolastico, per l'a.s. 2000-2001⁴, emergono elementi di notevole criticità della realtà regionale e, in particolare, della real-

tà torinese che, nel confronto con i valori medi regionali e con le altre province, appare in costante svantaggio.

Un primo dato interessante che emerge dall'indagine riguarda il passaggio dalla prima alla seconda classe, nelle scuole statali, durante il quale si perdono 5.000 studenti circa, pari al 15% del totale degli iscritti. La prima e la seconda classe della scuola superiore si confermano, comunque, come un passaggio critico. Tra gli scrutinati, i non promossi sono il 16,5%, i promossi con «debito» sono il 36,4%. Ma i non promossi sono il 19,6% a Torino città (17,5% Torino provincia), i promossi con debito il 37,4% in città e il 37,9% in provincia. Anche la percentuale media di ritirati nel biennio (3,6% nel primo anno, 2,8% nel secondo) è più accentuata a Torino, dove ammonta al 5% nel solo primo anno.

Guardando anche agli indici di successo scolastico nel triennio, si conferma come l'area metropolitana sia caratterizzata da maggiore sofferenza rispetto alle altre realtà regionali. La percentuale media regionale di ritiri e abbandoni è del 3,3% nelle terze, del 3,7% nelle quarte, dell'1,5% nelle quinte. A Torino il tasso di successo nel triennio, che a livello regionale è dell'85,3% nelle terze, dell'87,6% nelle quarte, del 96,1% nelle quinte, è inferiore di un paio di punti, con il consueto forte svantaggio degli istituti professionali.

A Torino, come nelle altre grandi città del paese, incidono negativamente una serie di fattori, richiamati anche dalla ricerca dell'UTS: «più debole identificazione culturale e simbolica dei giovani, maggiori difficoltà logistiche, maggiore isolamento personale, più elevato complesso di fattori distraenti rispetto ai compiti di sviluppo e, quindi, anche rispetto agli impegni scolastici ecc.» (Unità Territoriale dei Servizi per l'Orientamento di Torino – Direzione Regionale MIUR, 2002).

Relativamente all'offerta locale di formazione professionale si possono sottolineare forti elementi di criticità, soprattutto relativi alla tipologia di corsi seguiti, e ai tassi di abbandono.

Nella formazione professionale di primo livello, fino al 2000, diminuiscono gli iscritti ai corsi biennali per il conseguimento della qualifica, mentre aumentano quelli ai corsi «di frequenza», di sole 1.200 ore, in cui la formazione in aula è ridotta al minimo e si allarga invece (almeno un terzo dell'orario) l'esperienza di lavoro. Gli iscritti ai PAL (preparazione al lavoro) e ai corsi per «giovani a rischio» sono il 44% del totale. Il dato smentisce la logica dell'«integrazione», vale a dire di una formazione composta di strumenti generali di base e di competenze professionali, e riconferma la formazione professionale come «rete di salvataggio» degli espulsi dalla scuola (Farinelli, 2002).

I tassi di abbandono registrati nei corsi di primo livello sono tra il 14 e il 60%, e in quelli di secondo livello sono tra il 16 e il 43%. Meno alti, ma comunque consistenti, anche nei corsi «di frequenza». A differenza dei corsi di secondo livello (dove l'abbandono è solitamente causato da concrete possibilità di inserimento lavora-

⁴ L'indagine, condotta per l'anno scolastico 2000-2001, ha preso in considerazione le classi dalla prima alla quinta, il numero degli studenti promossi (con o senza debito formativo), dei non promossi, di quelli che si sono ritirati, di quelli che hanno cessato la frequenza senza chiedere il nulla osta. Non è però incluso il dato relativo agli studenti trasferiti, ciò distorcendo in parte il dato uscente sugli «abbandoni», la cui effettiva consistenza risulta in piccola parte diminuita.

tivo), nel primo livello le fuoriuscite derivano da insofferenza rispetto alla disciplina, frustrazione da insuccesso, assenza di orientamento e di motivazione.

A 18 mesi dall'uscita dalla formazione di primo livello, risultano occupati il 71% degli iscritti ai corsi «di frequenza» e il 60% degli iscritti ai corsi di qualifica. Nel trovare lavoro, il centro di formazione ha solitamente avuto un ruolo importante. I lavori cui i giovani hanno avuto accesso sono per lo più di lunga durata e regolari. Raramente sono però dei lavori qualificati e con buone retribuzioni.

Dal quadro delineato si evince che, almeno fino a pochi anni fa, sul territorio locale, come a livello nazionale, i percorsi formativi non scolastici finalizzati all'acquisizione di competenze professionali forti erano ancora insufficienti, sia a livello quantitativo che qualitativo, se si punta a fare della formazione professionale una reale alternativa all'istruzione generale, per rispondere efficacemente alle esigenze concrete del mercato del lavoro.

La recente introduzione dei percorsi sperimentali di qualifica triennale introdotti dalla riforma Moratti ha però evidenziato che in presenza di un'offerta formativa che acquista caratteristiche di maggiore continuità e di *reputation* cresce sensibilmente la domanda da parte dei giovani adolescenti e del sistema delle famiglie. Il successo ottenuto da questa nuova offerta di formazione professionale, in termini di iscritti e di bassi tassi di abbandono dei percorsi, indica una strada importante verso cui muoversi. Queste considerazioni valgono in modo particolare per il Piemonte, in cui esiste una presenza storica del sistema della formazione iniziale che da sempre dimostra di essere recettiva nel cogliere le opportunità legislativo-ordinamentali che si aprono.

4. Le cause principali dell'abbandono scolastico

In questa sezione si intende definire una lista delle principali cause alle quali le ricerche sopra citate hanno attribuito il fenomeno dell'abbandono scolastico/formativo. A questo scopo risulta di particolare importanza la *Ricerca azione sul fenomeno dell'abbandono scolastico e formativo* (RA), dal momento che realizza un approfondito studio sul campo mirato a questo specifico obiettivo. Di questa ricerca si richiamano solo alcuni aspetti cruciali, mentre per una visione più dettagliata e approfondita dei temi, in questa sede solo richiamati, si rimanda alla lettura della ricerca nella sua interezza.

Sembra importante mettere a fuoco le più importanti dinamiche sulle quali è opportuno concentrare l'attenzione sia sotto il profilo dell'analisi economica e sociologica, sia sul piano dei possibili interventi. Mutuando, solo in parte, la suddivisione delle cause dell'abbandono di Le Compte e Dworkin (1991), la ricerca RA mette a fuoco alcune evidenze empiriche che identificano i fattori cruciali del fenomeno abbandono in Italia e che possono essere riassunti nei seguenti punti:

a. Fattori legati alle caratteristiche dell'individuo. Si tratta di aspetti connessi alle caratteristiche proprie dell'individuo, primo fra tutti il genere. I maschi, secondo i risultati delle principali ricerche citate, sono più esposti al rischio abbandono. Ciò sia perché per i maschi è meno difficoltoso, in media, trovare un posto di lavoro, sia

perché le femmine mostrano generalmente maggiore attitudine verso gli studi. Altri fattori sono da riferire sia al cattivo approccio con la scuola, sia alla scarsa attitudine di seguire un percorso standard di istruzione. Oltre alle abilità e alle scelte tipicamente legate all'individuo, è anche rilevante il ruolo dell'ambiente esterno, che si può evidenziare nell'ascendente che possono esercitare sull'individuo modelli e stili di vita che prevalgono nella sua realtà sociale di riferimento. In particolare, a questo proposito sono risultati cruciali, da un lato l'influenza dei pari e, dall'altro, l'attrattiva più squisitamente di carattere economico.

b. Fattori legati alla famiglia. Le ricerche individuano correlazioni forti tra la probabilità di dispersione scolastica in Italia e il fatto di vivere in una famiglia numerosa, che mediamente può presentare difficoltà economiche e minore disponibilità di tempo che i genitori possono dedicare ai figli. Secondo il campione RA la probabilità di continuare gli studi si riduce drasticamente quando la famiglia supera il numero di cinque unità.

Un altro fattore importante riguarda la scolarità dei genitori: più della metà dei ragazzi provenienti da famiglie di basso livello culturale abbandona al termine della scuola secondaria di primo grado. Ciò è interessante in quanto in presenza di un basso livello di istruzione dei genitori, non si verifica solo una bassa tendenza ad iscriversi ai licei, ma corrisponde anche un elevato tasso di abbandono dopo l'ultimo anno di scuola dell'obbligo. Questo conferma i problemi connessi alla rigidità sociale e alle conseguenti inefficienze legate al fatto che le opportunità formative e professionali non sono disponibili in egual modo per tutti i giovani e, soprattutto, non sono necessariamente destinate a coloro che dispongono delle capacità necessarie.

Anche la condizione lavorativa dei genitori mette in luce fattori causali evidenti, dal momento che i tassi maggiori di dispersione si hanno dove il padre è operaio e la madre casalinga. Una riconferma, in altre parole, della chiara rilevanza delle condizioni sociali di partenza. La misurazione del livello economico della famiglia nella ricerca RA attribuisce il 9,5% dei casi di abbandono direttamente alle condizioni economiche della famiglia.

c. Fattori legati al funzionamento del sistema scolastico. Le cause dell'abbandono legate al funzionamento del sistema scolastico fanno riferimento al grado di adeguatezza sia delle strutture e del personale della scuola, sia del tipo di rapporto scuola/alunno. Per quanto riguarda le cause attinenti all'organizzazione scolastica si segnala la mancanza di strutture/personale specializzato nel tutoraggio e nell'orientamento, dal momento che spesso tali attività sono svolte dagli stessi insegnanti ai quali è richiesta una dotazione extra di buona volontà e impegno, pur mancando delle specifiche competenze che questi compiti richiedono. Per quanto riguarda il rapporto scuola/alunno spiccano lo scarso o nullo interesse nelle materie scolastiche – più rilevante nell'abbandono scolastico rispetto a quello relativo alla formazione professionale – e il difficile rapporto con gli insegnanti. Quest'ultimo aspetto, oltre che quantitativamente rilevante, richiama la compresenza di due problematiche, che talvolta si sovrappongono: da un lato l'alunno che non trova stimolante e attrattiva l'attività scolastica, e, dall'altro, la difficoltà dei docenti nella ricerca di percorsi didattici innovativi o, quanto meno, in grado di coinvolgere gli alunni.

Inoltre, numerosi *drop-out*, in maggior misura coloro che abbandonano la scuola rispetto a coloro che abbandonano la formazione professionale, segnalano anche la difficoltà delle materie scolastiche e, accanto a questo, la presenza di problemi di corretta percezione delle alternative e dei reali contenuti dell'offerta formativa e la conseguente difficoltà a scegliere. La difficoltà nell'apprendimento fa riferimento anche a percorsi non sempre in grado di fornire il livello di preparazione adeguato ad affrontare la scuola secondaria superiore, e, quindi, in grado di produrre impatti negativi una volta che vengono richieste dosi maggiori di applicazione individuale.

Il recupero dei *drop-out*, inoltre, è più probabile se l'abbandono fa riferimento alla scuola piuttosto che alla formazione professionale, anche in considerazione del fatto che se tale abbandono è conseguenza di un ingresso nel mercato del lavoro esso non viene visto come penalizzante, ma anzi spesso rappresenta un'alternativa possibile e desiderata.

d. Fattori legati al sistema economico/sociale/culturale di riferimento. Le condizioni economico-sociali dell'ambiente in cui i soggetti crescono possono influenzare profondamente le scelte di abbandono del sistema scolastico o formativo.

La ricerca RA esplicita la differenza tra aree in ritardo di sviluppo e aree sviluppate. Mentre nelle prime la spinta alla dispersione viene dalla condizione di difficoltà economica e dai problemi sociali che ne conseguono, nelle seconde lo stimolo ad abbandonare la scuola o la formazione deriva dalle diverse opportunità formative e occupazionali presenti sul territorio. Nel Nord, e in particolare nel Nord-Est, è inferiore rispetto al resto d'Italia la percentuale di *drop-out* che sono stati respinti nella scuola secondaria superiore e risulta anche inferiore la quota di coloro che sono stati incoraggiati a continuare dopo la scuola secondaria di primo grado. Si tratta di differenze territoriali che incidono profondamente sugli esiti, ma che producono, comunque, la riduzione del capitale umano individuale e sociale con conseguenze di lungo periodo sulle potenzialità di crescita, umana oltre che economica, degli individui privati di istruzione.

5. Le *policy*: quali strumenti sono più efficaci per combattere la dispersione scolastica?

L'attività implementata da diverse istituzioni per il recupero dei *drop-out* sembra essere stata più intensa proprio dove la dispersione formativa è più elevata. RA riporta che nel Nord-Est, per esempio, il 68,6% dei *drop-out* è stato contattato dopo l'abbandono e nel Sud il 56,8%. Gran parte di questa attività è stata realizzata da scuole e Centri per l'impiego (CPI), con uno scarso coinvolgimento dei servizi sociali, il ruolo dei quali, tuttavia, è stato apprezzato dai soggetti trattati.

Il monitoraggio dell'ISFOL indica che l'attività dei CPI nel 2004-2005 mostra un sempre maggiore coinvolgimento di giovani nelle attività formative e di tutorato. La ricerca RA indica che la positività di questa azione sta nel fatto che l'inserimento in percorsi di formazione professionale allontana i giovani dal rischio di trovare un'occupazione priva di contratti e, quindi, di tutele. Nella gran parte dei casi la scelta di

rientrare nel canale scolastico deriva invece da un percorso individuale, seguito senza il supporto di figure specialistiche. Nonostante l'intervento dei CPI, una quota di giovani permane nell'indecisione sul proprio futuro; è su questa fascia più problematica che sembra, secondo la ricerca, più opportuno ed efficace l'intervento dei servizi sociali.

È stata realizzata anche un'intensa attività informativa, sia da istituzioni, che da scuole che da enti privati o del privato sociale ma, secondo la ricerca RA, ancora due ragazzi su tre hanno informazioni scarse o nulle.

Se si considera che non più dell'80% dei CPI italiani ha avviato servizi specifici per l'obbligo formativo, e che molti di questi non hanno attivato canali informativi e collaborazioni strutturate con sedi scolastiche, si ha un elemento importante per comprendere perché il gap formativo e di orientamento sia ancora consistente. Guardando i dati in serie storica si nota che tutti i servizi offerti dai centri per l'impiego – tipicamente informazione, tutoraggio e orientamento – aumentano di anno in anno ma rimangono ancora insufficienti a catturare la domanda, espressa e non, di disagio dei *drop-out*.

Il problema generale, come opportunamente suggerisce la ricerca RA, deriva dal fatto che l'abbandono presenta, come già anticipato, cause e condizioni molto diverse e, per questo, necessità di interventi selettivi a seconda dei problemi e delle fasi del *drop-out*, dal momento che ciascun ente può essere più efficace per alcuni soggetti e meno per altri. Per esempio, la scuola può essere efficace se interviene nella prevenzione o nelle prime fasi dell'abbandono, quando ancora il «legame» e la conoscenza dei problemi degli alunni possono rappresentare un vantaggio rispetto all'intervento di altri soggetti esterni. In una fase successiva, che la ricerca RA stima tra i due e i sei mesi, nella quale si può ancora evitare la definitiva uscita da un percorso di apprendimento, l'intervento di un centro di orientamento può fornire delle alternative immediate e realizzabili. Oltre i sei mesi l'abbandono si può considerare come una scelta radicata e per questo è necessario l'intervento di figure specialistiche, dei servizi sociali o di altri enti operanti nell'ambito del disagio giovanile, in grado di affrontare le problematiche sia di ordine psicologico che di ordine sociale ed economico che sono alla base della scelta dell'abbandono. È chiaro che simili interventi presuppongono un forte coordinamento dei soggetti e, prima ancora, la capacità di individuare i soggetti a rischio e il loro disagio nei tempi opportuni.

Si ritiene, tuttavia, che esistano alcune linee di intervento rivolte alle specifiche problematiche dell'abbandono, che integrano lo schema tracciato dall'ISFOL, e che suggeriscono i seguenti interventi.

a. Operare per il potenziamento dei sistemi informativi. Occorre rendere efficienti e fluidi i canali di circolazione dei dati e delle informazioni per consentire interventi tempestivi e mirati. Considerando i problemi di raccolta ed elaborazione dei dati, chiariti nel paragrafo 2, si può comprendere l'urgenza di questo intervento. Il problema di fondo è dato dal fatto che le informazioni statistiche in grado di descrivere il problema sono state considerate come un aspetto marginale e confinato a elementi conoscitivi esclusivamente di carattere scientifico e non operativo. L'ISFOL, invece, ricorda che questi elementi rappresentano «lo strumento principale in grado di rendere 'sistema' i dispositivi attivi a supporto del successo formativo» (ISFOL, 2006, p. 12).

b. Valorizzare e promuovere l'azione di tutorato. Si suggerisce di puntare sempre più su interventi personalizzati e mirati a ciascun individuo per mantenerlo all'interno dei canali formativi. Vista la complessità delle cause dell'abbandono e la rilevanza dell'intreccio di aspetti individuali/familiari/sociali, sembra utile un intervento rivolto a ciascun giovane soprattutto se finalizzato a un intervento preventivo. Per questo, tuttavia, è essenziale potenziare sia quantitativamente (più addetti) sia qualitativamente (addetti più formati) le possibilità dei CPI di intervenire efficacemente e capillarmente sui *drop-out*.

c. Sviluppo di un sistema di istruzione e formazione che risulti inclusivo. Questo ambito di intervento è rivolto all'organizzazione, al personale e alla didattica del sistema della scuola e della formazione professionale in modo che sia in grado di coinvolgere e motivare i ragazzi. In questo caso sarebbe opportuno curare la formazione dei docenti all'attività didattica così come dotare gli insegnanti di conoscenze in ambito psicosociologico rispetto al crescente disagio giovanile.

d. Intensificare i rapporti tra famiglia, CPI e sistema istruzione/formazione professionale. Sembra opportuno indicare che è essenziale lavorare con la famiglia, poiché è da essa che giungono i segnali più forti percepiti dai ragazzi. La collaborazione più stretta con la famiglia, sia da parte del sistema dell'istruzione, che dei Centri per l'impiego e degli altri enti impegnati a combattere la dispersione è un aspetto fondamentale soprattutto perché solo con un'interazione forte con i genitori si possono, oltre che fornire i supporti necessari, suggerire anche opzioni condivise e segnali di fiducia ai ragazzi a rischio abbandono. Attualmente invece, nell'ambito dei finanziamenti alla formazione professionale non sono previsti fondi per realizzare attività collaterali (neppure i corsi di educazione fisica che invece sono curriculari per le scuole di ogni grado) tra le quali potrebbero essere fatte rientrare iniziative che coinvolgono le famiglie.

e. Rivalutare e intensificare l'attività di orientamento. L'attività di inclusione, sopra indicata, si ritiene possa essere efficace solo se associata a una diffusa e costante attività di orientamento, in grado di informare efficacemente, sostenere e accompagnare i giovani nelle scelte formative. Curare al massimo la consapevolezza e la responsabilità dei giovani nella scelta del percorso formativo sembra un aspetto forse troppo trascurato perché possa condurre ai risultati attesi. E, anche ragionando in termini di costi/benefici, risulta certamente più efficiente, sia per l'individuo che per la collettività, implementare un valido sistema di orientamento preventivo rispetto all'intervento successivo al manifestarsi del disagio.

6. Conclusioni

L'abbandono scolastico in Italia presenta alcuni fattori di specificità e di debolezza che lo caratterizzano rispetto ad altri paesi che presentano tassi di abbandono simili e più elevati, come descritto nel capitolo precedente.

Innanzitutto, nel nostro paese il canale dell'istruzione è ancora grandemente rile-

vante e sono marginali le percentuali di coloro che sfruttano percorsi alternativi di apprendimento di conoscenze e competenze più direttamente sfruttabili nel mercato del lavoro. L'ISFOL calcola che in Italia nel 2005 solo il 4,3% dei quattordici-diciassetenni accede alla formazione professionale e solo 1,9% all'apprendistato.

L'Italia, peraltro, si caratterizza per i forti differenziali territoriali dell'abbandono e per le diverse caratteristiche dell'abbandono nelle diverse zone del paese. I forti tassi di abbandono negli istituti tecnici del Nord del paese sono da includere nella dispersione per la presenza di opportunità di lavoro, mentre al Sud gli abbandoni, più spesso determinati da stati di necessità, sono difficilmente quantificabili se non dopo molto tempo in quanto non vengono dichiarati alla scuola. I tassi di abbandono delle scuole superiori del Nord, spesso a livello delle regioni del Sud, sono compensati da un maggiore ricorso alla formazione professionale, che nelle regioni a più alto tasso di sviluppo rappresenta una opportunità concreta di costruzione di una professione da parte di chi non trova una sua collocazione nella scuola superiore.

Un aspetto ulteriore che caratterizza l'abbandono in Italia fa riferimento alle differenze di genere. Infatti, secondo i dati diffusi dal Ministero dell'Istruzione (2006) le femmine presentano probabilità di conseguimento di un diploma superiore maggiori dei maschi, 78,1% contro 67,1%. La scuola, in altre parole, rappresenta per la componente femminile l'unica modalità per superare le differenze tuttora presenti nel mercato del lavoro.

Un'altra evidenza tipica della condizione italiana è la forte incidenza dell'abbandono nei primi anni della scuola superiore: in altre parole, i primissimi anni della scuola superiore sono i più difficili per gli studenti. In particolare, i dati del Ministero della Pubblica Istruzione indicano che al primo anno si concentra il 40,8% delle interruzioni di frequenza, anche se gli esiti delle interruzioni possono essere i più diversi, fra cui la ripresa degli studi in altra scuola o altro indirizzo. Il problema che emerge nei primi anni riguarda principalmente la scelta di una scuola o di un indirizzo non confacenti con le attitudini e i desideri dello studente. Le difficoltà, non solo di ordine scolastico, del passaggio dalla scuola secondaria di primo grado a quella di secondo connesse alla disponibilità di adeguate informazioni relative alle molteplici opportunità di apprendimento costituiscono gli ostacoli più seri che i giovani si trovano ad affrontare.

Un ulteriore ostacolo alla prevenzione è la scarsità e il ritardo delle informazioni sugli abbandoni. Infatti, il fatto che spesso l'abbandono non venga formalizzato fa sì che venga riconosciuto come tale e segnalato agli organi competenti solo dopo molto tempo. Ciò incide sulla tempestività degli interventi di recupero che diventano meno efficaci se non inutili dopo il consolidamento della scelta di lasciare il percorso formativo. Il ritardo e la precarietà delle informazioni limita, di fatto, anche la contabilizzazione del fenomeno che spesso risulta necessariamente approssimata.

L'osservazione dei dati relativi al Piemonte e alla città di Torino consentono di cogliere il fatto che a Torino sia gli indici di abbandono che quelli relativi alle difficoltà scolastiche sono più elevati nel capoluogo che nella media regionale. Le problematiche sociali e il disagio che si nascondono nelle realtà urbane, sempre più complesse e in trasformazione, sembrano emergere con grande chiarezza.

Gli studi approfonditi condotti sul problema dell'abbandono negli ultimi anni, come quello realizzato da Ernst & Young per l'Unione Europea e il Ministero del

Lavoro, hanno consentito di evidenziare le cause principali che generano l'abbandono dei processi di apprendimento.

L'abbandono è prima di tutto un fenomeno legato al singolo individuo, alla sua storia e alle sue aspirazioni che mettono in evidenza crescenti difficoltà nel completamento di un percorso continuativo di formazione. Tuttavia, in Italia è molto forte l'impatto della famiglia, poiché i dati evidenziano un sistema sociale rigido, cioè contraddistinto dall'alta probabilità che le condizioni di bassa scolarità/formazione dei genitori si replichino nei figli. Così l'abbandono si concentra prevalentemente in famiglie numerose, a basso reddito, bassa scolarità, nella quale le professioni prevalenti sono quella di operaio del padre e casalinga della madre.

Un fattore cruciale esterno alla famiglia è legato al funzionamento del sistema scolastico, rispetto sia al grado di adeguatezza/efficienza delle strutture e del personale scolastico sia al rapporto scuola/alunno.

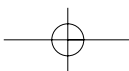
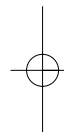
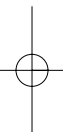
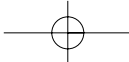
Il contesto di riferimento rappresenta un ultimo, anche se non meno importante, fattore da considerare dal momento che può influenzare le scelte di abbandono con modalità diverse a seconda che si tratti di realtà più difficili dal punto di vista economico/sociale, o di contesti a elevato reddito medio. Nelle prime l'abbandono è più facilmente determinato da stati di necessità, nei secondi il miraggio di un reddito proprio e della conseguente autonomia rappresentano alternative talvolta irrinunciabili alla frequenza scolastica.

In conclusione, come segnalato anche dai contributi su questo tema dell'ISFOL, sono stati tracciati gli interventi, che sembrano i più generali ed urgenti per affrontare efficacemente i singoli problemi illustrati in precedenza. Essi dovrebbero agire da un lato sui sistemi, quello formativo e informativo, dall'altro sulla loro integrazione con al centro la famiglia, che rimane l'asse fondamentale sul quale intervenire per ridurre efficacemente l'abbandono scolastico. Il potenziamento di specifiche attività, ad oggi troppo marginali o non utilmente sfruttate, come il tutoraggio e l'orientamento, completano l'articolazione delle azioni suggerite sia dall'analisi condotta in questo capitolo sia dalla letteratura specialistica presa in esame.

BIBLIOGRAFIA

- Agenzia Piemonte Lavoro (2004), *Le altre povertà*, mimeo.
- Ciccone A., Cingano F., Cipollone P. (2006), *The Private and Social Return to Schooling in Italy*, Banca d'Italia, Temi di discussione, n. 569, gennaio.
- Ernst & Young, IPRS (Istituto Psicoanalitico per le Ricerche Sociali), ECIPA (Ente Confederale di Istruzione Professionale per l'Artigianato e le Piccole Imprese) (2005), *Ricerca azione sul fenomeno dell'abbandono scolastico e formativo*, Unione Europea e Ministero del Lavoro e Politiche Sociali.
- Farinelli F. (2002), *Obbligo formativo, percorsi integrati, orientamento*, Provincia di Torino, Servizio Programmazione lavoro e formazione professionale – Area istruzione, formazione professionale, lavoro e solidarietà sociale.
- ISFOL, Unione Europea, Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale (2006), *Verso il successo formativo. Sesto rapporto di monitoraggio del rapporto formativo. Parte prima: Analisi trasversale*, ISFOL, Roma.

- ISFOL, Unione Europea, Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale (2006), *Verso il successo formativo. Sesto rapporto di monitoraggio del rapporto formativo. Parte seconda: Schede regionali*, ISFOL, Roma.
- Istituto di ricerche economico-sociali del Piemonte (1999), *Il sistema istruzione in Piemonte: le tendenze degli anni Novanta dalla scuola materna all'università*, Osservatorio istruzione Piemonte, Quaderni di ricerca, n. 94.
- Le Compte M.D., Dworkin A.G. (1991), *Giving up on School. Student Drop-outs and Teacher Burnouts*, Corwin Press, Newbury Park.
- Ministero della Pubblica Istruzione – Direzione Generale Studi e Programmazione – Ufficio Statistica (2006), *La dispersione scolastica. Indicatori di base per l'analisi del fenomeno. Anno scolastico 2004-05*, Dicembre, http://www.pubblica.istruzione.it/news/2007/allegati/dispersione_as0405.pdf.
- Osservatorio della Provincia di Torino sul mercato del lavoro (2003), *I giovani e il mercato del lavoro in Provincia di Torino*, settembre.
- Presidenza del Consiglio dei Ministri (2007), *Strategia di Lisbona, Piano Nazionale di Riforma, Secondo rapporto sullo Stato di Attuazione*, http://www.governo.it/GovernoInforma/Dossier/strategia_lisbona_rapporto/PNR_ultimo.pdf.
- Unità Territoriale dei Servizi per l'Orientamento di Torino – Direzione Regionale MIUR (2002), *Monitoraggio del successo/insuccesso scolastico nelle scuole superiori della Regione Piemonte*, mimeo.



Capitolo terzo

Le politiche per contrastare la marginalizzazione dei giovani

di Valeria Rossi

1. Orientamenti comunitari e nazionali sull'inclusione sociale

All'interno del cosiddetto modello sociale europeo, che si basa su buoni risultati economici, un elevato livello di protezione, istruzione e dialogo sociale, la lotta all'esclusione sociale riveste un ruolo primario.

Indispensabile nel perseguire gli obiettivi posti dai leader europei al vertice di Lisbona del 2000, l'inclusione sociale è identificabile nella piena integrazione della persona nel contesto sociale ed economico in cui vive. Essa è intrinsecamente legata alle politiche per l'occupazione. Se infatti, nell'accezione corrente, tale espressione rinvia al più vasto ambito delle politiche sociali, una diffusa corrente di pensiero e anche la strategia europea citata pongono un forte accento sul ruolo del lavoro per favorire l'inclusione. Il posto di lavoro infatti, pur non garantendo automaticamente dal rischio esclusione, è uno dei luoghi dove maggiormente si esprime la personalità dei cittadini. L'accostamento delle politiche comunitarie per l'occupazione a obiettivi di carattere sociale, che possono riassumersi con la finalità della politica di coesione, derivano dalla volontà di coniugare l'obiettivo della piena occupazione con azioni capaci di incidere sui divari regionali e sulla sperequazione sociale. Tale esigenza si fonda sulla specificità dell'ordinamento comunitario, che, come evidenziato già dal Libro Bianco di Dèlors (1993), bilancia il principio dell'economia di mercato e di libera concorrenza con altri valori, quali l'alto livello di occupazione e protezione sociale, la protezione dell'ambiente, il miglioramento della qualità della vita, l'avanzamento della coesione economica e sociale e la solidarietà tra gli Stati membri. Dal vertice di Lisbona questo nesso diventa esplicito nell'obiettivo strategico delineato (quello di realizzare un'economia basata su migliori posti di lavoro e su una maggiore coesione sociale) e nelle priorità fissate di modernizzare il sistema della protezione sociale e di promuovere l'integrazione.

Il vero e proprio avvio del processo di inclusione sociale ha avuto luogo nel dicembre 2000, con il Consiglio Europeo di Nizza, che ha approvato gli obiettivi per la lotta alla povertà e all'esclusione sociale e, specificatamente, la promozione della partecipazione all'occupazione e l'accesso di tutti alle risorse, ai diritti, ai beni e ai

servizi, la prevenzione dei rischi d'esclusione, l'intervento a favore delle persone più vulnerabili e la mobilitazione di tutte le parti interessate.

Sicuramente vaga e aperta a molte interpretazioni, questa formulazione degli obiettivi per la lotta alla povertà e all'esclusione sociale tiene presente l'eterogeneità delle politiche nazionali in quest'area. I governi vengono invitati dal Consiglio Europeo di Nizza a stabilire le priorità nazionali in questo campo, a presentare ogni due anni un piano d'azione nazionale (*National Action Plan for Social Inclusion*, NAPS/incl) e a definire degli indicatori e modalità di controllo per la valutazione dei progressi compiuti.

L'accento alla lotta contro l'esclusione sociale continua a essere marcato dall'Unione Europea nei successivi vertici e costituisce un pilastro chiave della nuova Agenda Sociale Europea, lanciata nel 2005, in seguito alla revisione di medio termine della strategia di Lisbona, al fine di modernizzare il modello sociale europeo. Nella nuova Agenda Sociale l'occupazione diviene addirittura una delle due priorità chiave accanto alla lotta alla povertà e alla promozione delle pari opportunità per tutti. Nell'intento di perseguire l'obiettivo dell'economia più competitiva del mondo entro il 2010, l'Unione pone di pari passo gli interventi a favore dell'innovazione tecnologica, del miglioramento dell'ambiente economico e degli investimenti, con quelli volti a raggiungere l'obiettivo dell'inclusione sociale. Ultimo tra i provvedimenti delle istituzioni comunitarie in questa direzione è la designazione del 2007 come «Anno europeo delle pari opportunità per tutti».

Nel quadro del rinnovato metodo di coordinamento aperto, già dal 2006 la Commissione europea, presentando l'*Annual Progress Report on Growth and Jobs 2006*, ha sottolineato che l'inclusione sociale è un aspetto prioritario della strategia per la crescita e la creazione di migliori e più numerosi posti di lavoro, soprattutto nell'ottica di affrontare le sfide imposte dal cambiamento demografico. La sostenibilità del modello sociale europeo si fonda sulla necessità di fare accedere più persone al mercato del lavoro. Il cosiddetto approccio «intergenerazionale», elemento fondamentale della nuova strategia di Lisbona, prevede di aumentare gli sforzi per creare maggiori opportunità di lavoro per i giovani, migliorare i servizi di cura all'infanzia, e di aumentare le opportunità e gli incentivi per i lavoratori anziani. Il target posto dalla Commissione Europea per il miglioramento dell'inserimento lavorativo dei giovani è, per la fine del 2007, di «offrire entro sei mesi, a tutti i giovani che hanno lasciato la scuola e sono disoccupati, un lavoro, un apprendistato, una formazione supplementare o qualsiasi altra misura atta a favorire il loro inserimento professionale. Questo periodo dovrebbe essere portato a un massimo di cento giorni entro il 2010».

Il Patto europeo per la gioventù, approvato in seno al Consiglio Europeo di primavera del 2005 e annesso alle Conclusioni della presidenza belga, evidenzia con estrema sintesi e perentorietà le raccomandazioni in materia di politiche giovanili, da adottare nel quadro della Strategia europea per l'occupazione e della strategia per l'inclusione sociale. In particolare, il Patto per la gioventù mira a migliorare l'istruzione, la formazione, la mobilità, l'inserimento professionale e l'inclusione sociale dei giovani europei, facilitando nel contempo la conciliazione tra attività professionale e vita familiare. Rilevante è l'accento posto a dare la priorità, nel quadro delle politiche nazionali in materia d'inclusione sociale, «al miglioramento della situazio-

ne dei giovani più vulnerabili, in particolare di quelli colpiti dalla povertà, nonché alle iniziative volte a contrastare gli abbandoni scolastici».

L'obiettivo dell'Unione Europea in materia è di raggiungere entro il 2010 un tasso di abbandono scolastico e formativo, calcolato come percentuale della popolazione diciotto-ventiquattrenne in possesso al massimo della licenza media/titolo ISCED 2 (gli *early school leavers* analizzati nei capitoli precedenti) che non partecipa ad alcuna attività di istruzione e formazione, pari al 10%. Dai confronti internazionali si rileva che il tasso di conseguimento di un titolo di studio secondario superiore in Italia è tra i più bassi rispetto alla maggior parte dei paesi europei (nel 1999 in Italia era del 73%, in Austria del 96%, nei Paesi Bassi del 93%, in Germania del 92%; solo in Grecia, 67%, e in Portogallo, 56%, era più basso che in Italia)¹.

L'influenza del contesto socioeconomico sulle opportunità scolastiche dei giovani è confermata anche dalla quinta indagine IARD sulla condizione giovanile in Italia, la quale evidenzia anche una differenziazione geografica. Dall'indagine effettuata nel 2000, risulta che la quota di giovani con basso livello di scolarizzazione, ossia che non sono andati oltre il conseguimento della licenza di scuola media inferiore, aumenta mano a mano che ci si sposta verso Sud: 14,2% nel Nord-Ovest; 18% nel Nord-Est; 18,7% nel Centro; 23,1% nel Sud, e infine 24,6% nelle isole.

L'Unione Europea è particolarmente attenta al problema dell'abbandono scolastico, in quanto esso aggrava i problemi occupazionali: esiste una forte correlazione inversa tra livello di istruzione e probabilità di essere disoccupati. Inoltre, la disoccupazione di molti giovani non è collegata alla scarsa esperienza, ma a una bassa scolarizzazione di base, che rende difficile la formazione ulteriore, e può dunque trasformarsi in una condizione di emarginazione sociale. Per esempio, in Italia nel 2002 il tasso di disoccupazione del gruppo di età 15-24 era pari al 27%; al 28,4% per le persone in tale gruppo di età con un grado di istruzione inferiore alla scuola media superiore, al 25,8% per chi aveva un diploma di scuola media superiore, e al 35,8% per chi aveva una laurea. Quest'ultimo dato è poco significativo in quanto relativo al gruppo di età 15-24, per il quale si può ipotizzare che le persone appena laureate siano a 24 anni per la maggior parte in cerca di prima occupazione, o disoccupate da breve tempo. Se si guarda però alla fascia di età successiva, 25-49 anni (con un tasso di disoccupazione complessivo pari all'8,3%), questo dato scende al 6,6%, contro il 7% per i diplomati, e il 10,1% per chi non ha conseguito un diploma di scuola media superiore. Il dato medio europeo (EU-15) è rispettivamente del 4,4% (laureati), del 6,3% (diplomati) e del 10,6% (titolo di studio inferiore al diploma superiore)². La gravità del fenomeno è amplificata dalle sue dimensioni; come emerge dall'ultimo rapporto dell'ISFOL sulla formazione professionale³, ancora nel 2004 circa il 30% dei venti-ventiquattrenni italiani non possiede titolo più elevato della licenza media. Si registra invero un trend positivo ma esso è ancora insufficiente a recuperare il nostro stato di arretratezza; all'inizio degli anni Novanta, infatti, la percentuale di giovani fra 18 e 24 anni in possesso al massimo della licenza media e non inseriti in alcun ca-

¹ *Education at a Glance*, 2001, elaborazioni ISTAT su dati OCSE.

² Labour force survey results 2002, European Social Statistics, 2003 Edition, Data 2002, EUROSTAT.

³ Relazione sullo stato e sulle previsioni delle attività di formazione professionale, ISFOL, novembre 2005.

nale educativo e formativo si aggirava su valori prossimi al 38%; nel biennio 2003-2004 l'incidenza è scesa al 23,5%, risultando però ancora ben distante dal 15,9% della media europea. Tradotto in valori assoluti, quanto detto sta a significare che ancora nel 2004 oltre un milione di giovani fra 18 e 24 anni si immetteva nel mercato del lavoro con una scarsa preparazione scolastica e perpetuando il rischio (già segnalato per le generazioni precedenti) di una marginalità lavorativa e sociale.

A livello nazionale, le iniziative in atto, che possono tutte a pieno titolo ricondursi alla Strategia di Lisbona, mirano alla formazione di un cittadino in condizione di integrarsi in un'economia fondata sulla conoscenza. La riforma dei cicli scolastici e dell'università (Legge 53/03) si caratterizza soprattutto per la sottolineata necessità di aumentare la qualità dell'offerta formativa, la flessibilità e la personalizzazione dei percorsi di studio, di adeguare il sistema educativo alle mutate esigenze socioeconomiche, di aprire alle istanze del territorio, ponendo un forte accento sull'inclusività, attraverso il riconoscimento del diritto/dovere all'istruzione per almeno dodici anni.

Il nuovo Piano di riforma nazionale (in risposta al rapporto annuale della Commissione Europea nel quadro del metodo di coordinamento aperto) include gli investimenti in capitale umano tra i cinque prioritari per la crescita del paese, accanto agli investimenti nell'area di libera scelta, nella ricerca e sviluppo, nelle infrastrutture e nell'ambiente, destinando al rafforzamento della formazione del capitale umano stanziamenti per 903 milioni di euro nel triennio 2006-2008.

Se si guarda in particolare al cambiamento che si è avuto negli ultimi anni in Italia relativamente al sistema di istruzione e formazione, si constata che a partire dall'introduzione dell'«obbligo formativo» (art. 68, Legge 144/99), fino ad arrivare alla riforma ancora in essere, varata dalla Legge Moratti (53/03), e alle modifiche delle regole sull'apprendistato, si sono poste le prime basi per la costruzione, anche nel nostro paese, di un assetto binario del ciclo secondario di istruzione e formazione, e per un'umentata attrattività del sistema. Si è iniziato ad affrontare – anche se al momento il dibattito è ancora caratterizzato da rigide contrapposizioni e gli aspetti riformati sono ancora minimi e spesso non operativi – la questione della tradizionale centralità in Italia dell'istruzione generale, e del suo peso preponderante rispetto alla formazione professionale. Nell'UE il 54% degli studenti del ciclo secondario superiore frequenta corsi di formazione professionale o di formazione in apprendistato. Nei paesi che hanno adottato il sistema duale su modello tedesco (oltre alla Germania, Austria, Lussemburgo, Belgio) almeno il 60% degli studenti frequenta corsi professionali. Questi sono anche i paesi in cui si registrano i tassi più bassi di disoccupazione giovanile, in quanto il sistema di istruzione/formazione meglio risponde ai fabbisogni del mercato del lavoro. L'assetto tradizionale del nostro sistema secondario, caratterizzato da un forte squilibrio tra il canale dell'istruzione e quello della formazione professionale e da un mancato pieno riconoscimento del valore – sia per le persone che per lo sviluppo competitivo del mondo economico-produttivo – della formazione finalizzata alla qualificazione professionale, era sicuramente inefficace ai fini della realizzazione dell'obiettivo dell'Unione Europea di innalzare le competenze culturali e professionali della popolazione, e segnatamente dei più giovani.

Con le recenti iniziali modifiche apportate al sistema, si è tentato quindi di accorciare le distanze tra sistemi di istruzione e di formazione e mondo del lavoro, di sot-

tolinare l'importanza di una molteplicità di attori nel governo del sistema e di integrare l'istruzione, la formazione e il lavoro, specialmente a livello locale, e infine di sostenere la necessità dell'orientamento come azione di accompagnamento dei soggetti in maggiore svantaggio o difficoltà finalizzata al successo formativo.

I sistemi regionali di formazione professionale d'altronde, pur svolgendo con efficacia in alcuni casi compiti di recupero formativo e sociale di parte dei giovani dispersi dalla scuola, non sono ancora riusciti a strutturarsi in un'offerta formativa che sia caratterizzata da una completa copertura del territorio nazionale e che possa fungere da vera e propria «seconda via», per le sue caratteristiche di riconoscimento sociale, di efficacia per l'inserimento lavorativo e di adeguatezza alle richieste del mondo del lavoro.

Con il nuovo diritto di tutti i giovani ad avvalersi di tipologie diversificate di opportunità formative finalizzate ad acquisire o un diploma o una qualifica professionale entro i 18 anni, e con la conseguente nuova articolazione del sistema in canali distinti ma di pari «dignità» e intercomunicanti, non si è solo resa obbligatoria la predisposizione da parte delle autorità competenti di offerte formative adeguate per quantità, distribuzione territoriale, qualità, ma si è anche riconosciuto finalmente valore strategico all'orientamento. Superando anche da questo punto di vista uno storico ritardo del sistema italiano rispetto ad altri paesi dell'area europea che da tempo sono dotati di servizi orientativi finalizzati a sostenere, nelle transizioni dalla formazione al lavoro, da un lavoro all'altro, dal lavoro alla formazione, diverse tipologie di soggetti, giovani e adulti. E che anzi fanno dell'orientamento una delle misure più importanti nel campo delle politiche per l'inclusione sociale e per l'integrazione professionale. I risultati empirici esposti in altri capitoli di questo volume mostrano però che urge tradurre i principi in fatti: riforme, politiche, stanziamenti, in quanto i nodi critici evidenziati mostrano ancora tutta la loro attualità, a fronte di un'incapacità istituzionale di trovare il consenso necessario per intervenire su larga scala.

2. Il fenomeno della dispersione scolastica come fenomeno multidimensionale

La dispersione è un fenomeno complesso, oltre che per la pluralità di cause che la determinano per il modo in cui si manifesta. Con il termine «dispersione» ci si riferisce all'insieme dei fattori che prolungano o interrompono il normale percorso scolastico: mancati ingressi, evasione, abbandoni, ripetenze, bocciature, frequenze irregolari, qualità scadente degli esiti, ecc. Non sempre quindi «dispersione» è sinonimo di «abbandono», ma identifica l'insieme dei fattori che concorrono all'insuccesso scolastico. Tuttavia, gli insuccessi scolastici, specie se reiterati, sono spesso una delle cause dell'allontanamento dei ragazzi dalla scuola.

La mancanza di una condivisa e univoca definizione non è questione solo di ordine terminologico, bensì rimanda alla complessità e multidimensionalità del fenomeno dell'abbandono. Tra gli studiosi del fenomeno, Morrow (1986) ha distinto cinque categorie di *drop-out*: i cacciati dalla scuola in quanto indesiderabili (*pushout*), i disaffezionati (*disaffiliated*), che non provano affezione per la scuola, le mortalità

educative (*educational mortalities*), cioè gli studenti che non riescono a completare gli studi, i *drop-out* capaci (*capable drop-out*), con capacità adeguate alla formazione prescelta ma che non riescono ad adeguarsi alle richieste della scuola e, infine, gli studenti che lasciano la scuola e ne stanno fuori per un breve periodo dopo il quale rientrano (*stop-out*).

Tra le cause che possiamo rapportare al fenomeno della dispersione scolastica, possiamo distinguere tra cause «interne», quelle connesse alla dimensione cognitiva, alla sfera motivazionale e a fattori di personalità del ragazzo, e cause «esterne», relative al contesto familiare di riferimento e a mancanze attribuibili al sistema della formazione/istruzione.

La collocazione socioculturale della famiglia di origine influisce fortemente sui percorsi scolastici, dai risultati conseguiti a livello di scuola dell'obbligo, alla possibilità di proseguire gli studi dopo la scuola dell'obbligo, e all'accesso ai diversi tipi di scuola secondaria superiore.

Da un'indagine condotta dall'ISTAT nel 1998 emerge una correlazione tra livello di scolarizzazione dei genitori e giudizio conseguito all'esame di licenza media. L'88% dei figli i cui genitori hanno conseguito al massimo la licenza elementare riporta il giudizio più basso, quello di «sufficiente»; solo il 4% di questa categoria di ragazzi ottiene «ottimo», ossia il giudizio migliore. All'estremo opposto si collocano i figli di laureati: solo il 17% di questi ottiene «sufficiente», contro un 38% che riporta «ottimo». Il giudizio ottenuto alla licenza media è un fattore che contribuisce in buona misura a orientare le scelte scolastiche successive. Si indirizza verso gli istituti professionali il 29% di coloro che escono dalla scuola media con il giudizio di «sufficiente», ma solo l'8% di coloro che ottengono «ottimo»; di questi ultimi, il 66% sceglie un liceo, e solo l'1% un istituto professionale⁴.

Da un'indagine multiscopo sulle strutture e i comportamenti familiari, condotta dall'ISTAT nel 1996-1998, risulta che a 18 anni sono ancora studenti il 97,3% dei figli di padri laureati e l'86% dei figli di diplomati. Ben diversa la situazione se il padre ha una scolarità modesta: permangono ancora nel circuito scolastico/formativo il 72,5% dei ragazzi il cui padre ha la licenza media, il 52,8% di coloro il cui padre ha conseguito solo la licenza elementare, e appena il 22,7% dei diciottenni il cui padre non ha conseguito nessun titolo di studio.

Da una serie di indagini condotte sul territorio lombardo, mosse dalla convinzione che per il raggiungimento del successo formativo sia necessaria una sostanziale interazione tra i tre sistemi – della scuola, della formazione e del lavoro – emerge però come più frequentemente siano le cause interne a essere prevalenti nella spiegazione del fenomeno dispersivo.

I fattori come la mancanza di interesse, la mancanza di un metodo di studio, l'assenza di motivi per cui impegnarsi, la scarsa autostima, che emergono tra i più rilevanti nel determinare l'interruzione o l'abbandono del percorso scolastico o formativo del ragazzo, portano a concludere che i metodi didattici siano un fattore essenziale nella prevenzione della dispersione; infatti, essi contribuiscono a un'aumenta-

⁴ *Percorsi di studio e di lavoro dei diplomati*, Indagine 1998, ISTAT, Istituto Poligrafico dello Stato, Roma 1999.

ta attrattività del sistema scolastico formativo e vanno a incidere sulla percezione della realtà del ragazzo.

Anche la ricerca effettuata da GALDUS, un ente formativo operante in Lombardia e facente parte di una complessa rete di accoglienza dei giovani, collegata all'Iniziativa Occupazione *Youthstart Paideia*, che ha visto la sua conclusione nel marzo 2000, ha posto in risalto le componenti soggettive dei giovani correlate al basso rendimento scolastico. La ricerca ha infatti coinvolto 700 allievi di alcune scuole superiori milanesi, i loro genitori e i loro docenti, per indagare quali fossero i fattori correlati all'insuccesso scolastico. È emerso come, a fronte in questo caso di una scarsa correlazione dei fattori sociali (livello socioculturale ed economico della famiglia d'origine), siano invece evidenti i nessi tra rendimento scolastico negativo e bassa autostima (49% dei ragazzi con insuccessi scolastici), *locus of control* esterno (46%), mancanza di figure adulte capaci di costituire un punto di riferimento significativo, difficoltà a considerare significativa l'esperienza scolastica per il proprio sistema di valori e ideali (51%). Queste caratteristiche erano molto simili a quelle rilevate nel gruppo di 127 *drop-out*, giovani a bassa scolarità, a rischio di devianza e provenienti da zone urbane svantaggiate, che hanno costituito il *target group* del progetto: all'inizio del percorso il 58% aveva bassa autostima, il 59% *locus of control* esterno, il 71% manifestava sintomi di depressione, il 61% aveva difficoltà nei rapporti con gli adulti.

È necessario però considerare come la correlazione dell'abbandono scolastico con cause soggettive (interne) piuttosto che oggettive (esterne) sia più frequente tra gli adolescenti che hanno abbandonato la scuola negli anni della scuola secondaria superiore o durante percorsi di formazione professionale, rispetto a quelli che non accedono a nessun percorso post-obbligo scolastico. I primi attribuiscono il loro abbandono alla convinzione di non riuscire a concludere con successo il percorso. L'abbandono, per questa categoria di *drop-out*, viene attribuito in misura crescente a una sensazione interna, collegabile a un abbassamento del proprio livello di autostima in quanto studente. Certamente, questo abbassamento è il frutto anche delle difficoltà incontrate lungo il percorso. È un diverso modo di percepire il proprio fallimento formativo: l'adolescente che abbandona più tardi tende a riequilibrare il rapporto tra «cause esterne/oggettive» e «cause interne», che nel caso del *drop-out* precoce è decisamente sbilanciato a favore delle prime. I *drop-out* precoci individuano un fattore per così dire oggettivo, la «difficoltà delle materie scolastiche», nel 38,9% dei casi, mentre solo il 14,2% attribuisce il proprio abbandono alla convinzione di non riuscire a concludere con successo il percorso formativo. Tra coloro che abbandonano più tardi, mentre scende la percentuale di scelta del «fattore oggettivo» (36,1% per i *drop-out* della scuola superiore; 29,9% per quelli della formazione), aumenta l'importanza attribuita alla convinzione di non riuscire a farcela (21,5% tra i *drop-out* scolastici; 18,0% tra quelli formativi)⁵.

⁵ Ricerca-azione sul fenomeno dell'abbandono scolastico e formativo relativo ai giovani di età compresa tra i 15 e i 17 anni, nonché promozione in via sperimentale di modelli di intervento di sostegno orientativo, Rapporto finale della fase A2: *Indagine sugli adolescenti e sui nuclei familiari*, Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Ufficio centrale orientamento e formazione professionale dei lavoratori, settembre 2005.

3. Dall'abbandono scolastico all'inserimento lavorativo

La risposta che viene offerta ai ragazzi che abbandonano il circuito dell'istruzione/formazione è estremamente importante per promuoverne l'inclusione nella società.

La multidimensionalità del fenomeno porta a ritenere che solo una risposta integrata e collaborativa tra i vari attori della filiera istruzione-formazione-lavoro sia appropriata a far fronte al problema. Ciascun soggetto che opera sulla filiera istruzione-formazione-lavoro mette in atto le risposte su cui è maggiormente competente, per il ruolo istituzionale che è chiamato a svolgere o per l'esperienza maturata; data la multidimensionalità del fenomeno della dispersione, non è possibile identificare cause e rimedi alla stessa, che siano indipendenti gli uni dagli altri, mentre le aree di sovrapposizione sono molteplici e gli interventi di confine sono altrettanto importanti. È per queste ragioni che la costruzione di una rete effettiva tra tutti gli attori coinvolti su uno stesso territorio può rappresentare una modalità interessante per superare risposte parziali a problemi così complessi. «Le esperienze maturate in questi anni hanno evidenziato l'importanza strategica di creare un raccordo tra i diversi soggetti che hanno titolarità e competenze in questo settore e di favorire la messa in rete di tutte le risorse disponibili, prefigurando una strategia di sviluppo finalizzata alla creazione di un sistema territoriale integrato.»⁶

3.1. Il ruolo degli imprenditori

Dalle rilevazioni effettuate in Lombardia su oltre 700 unità, operanti in sei tipologie differenti di enti (scuola superiore pubblica, scuola superiore privata, centri di formazione, imprenditori-apprendistato, Informagiovani ed enti di orientamento, centri per l'impiego), emerge che gli operatori che hanno a che fare con i ragazzi che hanno abbandonato la scuola mettono in atto, per il 75%, interventi di contrasto atti a valorizzare il ragazzo, mentre riservano un'attenzione inferiore nei confronti delle famiglie e del sistema (quasi il 45% degli intervistati non mette in atto interventi di contrasto su questo versante)⁷. Sono poi gli imprenditori a dimostrarsi i più inclini a scommettere sui giovani e sulla possibilità di recuperarli rispetto al fenomeno della dispersione: le rilevazioni fatte sugli imprenditori mostrano che hanno un'inclinazione superiore alla media degli altri operatori a intervenire verso i ragazzi, soprattutto con interventi che stimolano le dimensioni cognitive dei ragazzi (trasmettendo il senso del lavoro e della fatica, il senso dell'apprendimento, stimolando l'investimento sul presente), e la sfera motivazionale (educando al senso delle regole, valorizzando ogni ragazzo, e agendo sulle competenze trasversali).

Da una ricerca condotta nell'ambito del progetto EASY⁸, sulle imprese della pro-

⁶ *L'intervento per l'obbligo formativo. Manuale operativo*, ISFOL, febbraio 2002.

⁷ A. Bramanti, D. Odifreddi, *Istruzione, formazione, lavoro: una filiera da (ri)costruire*, FrancoAngeli, Milano 2003.

⁸ Progetto EASY: Empowerment Actions Systems, approvato all'interno dell'Iniziativa regionale Piemonte «Valorizzazione Occupabilità» con Determinazione Dirigenziale 212 del 1° marzo 2002. Si veda a proposito la ricerca pubblicata: G. Vitali, E. Ragazzi, *I fabbisogni formativi dei soggetti deboli*, FrancoAngeli, Milano 2005.

vincia di Torino, è emerso che gli imprenditori rilevano una caratteristica debolezza nei giovani italiani, riferita alla diffusa mancanza di volontà, indispensabile per applicarsi con successo nell'apprendistato e per adeguarsi alle regole dell'attività lavorativa. La mancanza di volontà si esplicita nell'incostanza dell'impegno, nella difficoltà a sottoporsi a regole e disciplina e in problemi relazionali. Le cause di questo comportamento sono molteplici, ma le conseguenze sono di incertezza nella permanenza in percorsi lavorativi della fascia più giovane della forza lavoro, e ciò potrebbe in futuro diventare una problematica sociale; questo comportamento è stato infatti rilevato a livello trasversale, tra tutte le tipologie di imprese, tutti i settori e titoli di studio (anche se per i giovani in situazioni di disagio il fenomeno è più frequente). Parallelamente, è stato però riscontrato un atteggiamento di disponibilità da parte degli imprenditori a investire per colmare questo e altri fattori di debolezza (in particolare quelli riscontrati per i lavoratori immigrati, tra cui debolezza psicologica, discriminazione, inadeguatezza al mercato del lavoro). È importante per questo che le imprese vengano supportate con la formazione (come già succede per i ragazzi con contratto di apprendistato) finalizzata al richiamo sul valore delle competenze relazionali e sulla gestione delle difficoltà.

Un altro problema che incide sull'inserimento lavorativo dei soggetti deboli (compresi i giovani in situazione di disagio), è il comportamento sociale. Comportamenti che nascono in opposizione a un sistema valoriale e comportamentale non condiviso sono problematici per molti giovani, che hanno quindi difficoltà a mantenere il posto di lavoro.

Un motivo comune di insoddisfazione degli imprenditori in relazione al comportamento sul lavoro di ragazzi giovani provenienti da famiglie disagiate è che essi non sono fortemente motivati, in quanto lavorano soprattutto per l'ottenimento di uno stipendio. Secondo la classificazione dei bisogni di Maslow (1990), essi lavorano per perseguire il soddisfacimento di bisogni fisiologici, e quindi la loro è una motivazione esclusivamente estrinseca. Gli imprenditori intervistati, soprattutto quelli che operano nei settori dell'edilizia, della panificazione e delle auto-officine, sottolineano che in assenza di una motivazione intrinseca, e cioè il desiderio di crescere professionalmente per sviluppare le proprie potenzialità, difficilmente il ragazzo accetta di continuare a esercitare un mestiere faticoso e di investire su di esso per la propria formazione. In risposta all'identificazione di tale problema, gli imprenditori stessi propongono che i ragazzi vengano introdotti al mestiere sin da un'età molto giovane, 15-16 anni, per appassionarli allo stesso. Similarmente, anche giovani che non hanno famiglie con problemi economici alle spalle mostrano un basso senso di responsabilità rispetto al lavoro, in quanto non sono spinti da un'esigenza di autosufficienza fintantoché sono sostenuti dalla propria famiglia. Ciò si riflette nel fatto che spesso i giovani non esprimono al massimo le proprie potenzialità sul lavoro, e considerano lo stipendio strumento per ottenere maggiore divertimento e possibilità di acquisto, anziché per conseguire l'autosufficienza economica tipica dell'età adulta⁹.

Anche deficit nelle abilità sociali possono spesso essere la causa sia di un aumento del rischio di abbandono scolastico sia, per il *drop-out*, di un difficile inserimento

⁹ *Ibidem*.

nel mondo del lavoro. Il mancato apprendimento delle abilità sociali (ovvero, l'individuo non possiede nel proprio repertorio comportamentale abilità adeguate all'ambiente in cui opera, a causa della mancanza di modelli assertivi nell'ambiente in cui ha vissuto sin dall'infanzia e nell'età giovanile) può essere un problema rilevante per molti giovani che, seguendo errati modelli genitoriali/sociali, faticano a inserirsi sul mercato del lavoro in quanto perseguono comportamenti devianti.

Riassumendo, l'elemento che sembra emergere più comunemente dalle interviste agli imprenditori (effettuate per un progetto specifico e su un campione non rappresentativo dell'intera realtà, ma comunque indicative degli umori e delle necessità delle imprese in generale) è relativo all'identificazione della mancanza di buona volontà come fattore caratterizzante di molti soggetti deboli, in particolare i giovani. La mancanza di impegno, disponibilità, interesse al miglioramento costituiscono difficoltà maggiori di qualsiasi ignoranza, specialmente per i neoassunti, ai quali non si richiede di essere già esperti, ma solo di assorbire, attraverso l'attività lavorativa, la competenza specifica utile nell'impresa.

Il mercato del lavoro odierno richiede nuove competenze (sapersi adattare, saper imparare, saper evolvere seguendo quanto richiesto dal lavoro) e abilità sociali (sapersi rapportare con gli altri: superiori, colleghi, sottoposti, clienti), che implicano che la formazione diventi un'educazione completa della persona e non solo trasmissione di concetti e tecniche. A questo proposito gli imprenditori sono scettici riguardo all'efficacia di corsi «motivazionali» per colmare il gap di competenze e abilità dei giovani assunti che hanno caratteristiche di debolezza, e hanno sottolineato l'importanza di successivi periodi di tirocinio o apprendistato, per far assorbire ai neoassunti le pratiche e i modi di comportarsi sul lavoro. La disponibilità degli imprenditori a rapportarsi con soggetti deboli andrebbe poi sostenuta con servizi di strutture specializzate, o con formazione sulle problematiche specifiche dei soggetti deboli e strumenti per affrontarli, legislazione riferita alle specifiche categorie di svantaggio, per esempio sfruttando le ore di formazione obbligatoria per le imprese che assumono un apprendista.

3.2. Il ruolo dei servizi per l'orientamento

Con l'attuazione dell'«obbligo formativo» e lo sviluppo della funzione orientativa da parte dei Servizi per l'Impiego, si è iniziato a proporre una modalità di orientamento in Italia che ha caratteristiche di coerenza con i più recenti orientamenti dell'Unione Europea (Memorandum della Commissione sull'istruzione e sulla formazione permanente, ottobre 2000)¹⁰ e con le esperienze di diversi paesi europei che lo intendono come una misura attiva: cioè come un insieme di servizi e di azioni che hanno come scopo quello di sostenere i soggetti nel compito di autorientarsi, quindi di costruirsi un progetto di vita adulta e professionale nel modo più consapevole e più informato possibile. Tra gli studenti che seguono con successo fino alla fine i percorsi di studio nella scuola superiore e quelli che invece decidono di uscirne, esi-

¹⁰ Commission Memorandum of 30 October 2000 on lifelong learning [SEC(2000) 1832 final].

ste infatti un'ampia area «grigia» di ragazzi scarsamente motivati, o che vivono con disagio e difficoltà l'apprendimento scolastico tradizionale. Occorre sostenere questi ultimi per tempo nell'individuazione delle loro effettive vocazioni e propensioni, per evitare insuccessi che potrebbero portarli a interruzioni o abbandoni quando è troppo tardi, e per migliorare, con esperienze formative e orientative adeguate, l'identificazione nell'apprendimento e le loro performance.

L'importanza dei servizi per l'orientamento è di estrema rilevanza sia nella prevenzione della dispersione scolastica, sia nella correzione di fenomeni di abbandono (attraverso il reinserimento in percorsi di istruzione/formazione), sia nell'accompagnamento all'inserimento lavorativo.

Relativamente alla capacità dei servizi di orientamento, scolastici ed extrascolastici, di veicolare informazioni sul nuovo sistema post-obbligo scolastico delineato con l'introduzione dell'obbligo formativo, un'indagine del 2005 promossa dal Ministero del Lavoro ha evidenziato che circa due ragazzi su tre hanno informazioni nulle, o largamente incomplete, sui diversi canali opzionabili ai fini dell'assolvimento dell'obbligo formativo. Le azioni informative sulla riforma finora intraprese appaiono dunque abbastanza inefficaci, sia quelle destinate ai ragazzi sia quelle dirette all'opinione pubblica¹¹.

Tra gli interventi di sostegno e orientamento specificamente destinati ai *drop-out*, va evidenziata una maggiore attivazione degli interventi complessivamente realizzati dalle diverse istituzioni in quelle aree geografiche dove storicamente si registrano elevati tassi di dispersione formativa in adolescenza, seppur con caratterizzazioni assai differenti del fenomeno. Nel Nord-Est risulta contattato dopo l'abbandono il 68,6% dei *drop-out* e nel Sud il 56,8% dei *drop-out*; percentuali di gran lunga superiori a quelle registrate nelle altre aree: 26,2% al Nord-Ovest, 22,7% al Centro e 14,5% nelle isole¹².

Nelle azioni di orientamento rivolte ai *drop-out* sono impegnate soprattutto le istituzioni scolastiche e i Centri per l'impiego. I servizi dell'area sociale svolgono al riguardo un ruolo marginale, laddove la loro integrazione con scuole e Centri per l'impiego sarebbe fondamentale nell'ottica della creazione di reti territoriali di contrasto agli abbandoni formativi. Un dato che segnala la necessità del coinvolgimento dei servizi sociali è rappresentato dal giudizio positivo che i (pochi) *drop-out* contattati da tali servizi esprimono, rispetto alla chiarezza ed efficacia delle informazioni ricevute. Gioca, al riguardo, l'esperienza maturata dagli operatori di area sociale e socioeducativa nella gestione della comunicazione con un'utenza giovanile difficile (operatori dell'area educativa territoriale, lavoro di strada, centri di aggregazione giovanile, ecc.).

L'indagine mostra anche che, in generale, il sistema dell'orientamento è più attivo nell'intercettare i *drop-out* della formazione professionale e apprendistato, piuttosto che quelli della scuola, probabilmente per la maggior familiarità con i servizi per il lavoro da parte dei ragazzi che si rivolgono a questi canali formativi.

L'efficacia delle azioni di orientamento messe in campo dai diversi attori istitu-

¹¹ Indagine sugli adolescenti e sui nuclei familiari, cit.

¹² *Ibidem*.

zionali risulta comunque piuttosto limitata: se il 27,9% dei ragazzi non contattati si mostra indeciso sul da farsi, questa percentuale si abbassa solo di otto punti (20%) tra i ragazzi che hanno usufruito di interventi di orientamento. Sussistono comunque importanti differenze territoriali a questo riguardo. La percentuale dei *drop-out* che rimangono indecisi dopo essere stati raggiunti da interventi di orientamento è del 23,4% al Sud e del 17,6% nel Nord-Est, per scendere all'11,8% al Centro, al 6,4% nel Nord-Ovest, al 6% nelle isole¹³.

Il trasferimento alle Province delle funzioni in materia di formazione professionale e di politiche attive del lavoro ha costituito un buon quadro di riferimento per lo sviluppo di un ruolo strategico dei Centri come attori fondamentali di collegamento tra le esigenze del mondo del lavoro (del tessuto produttivo, dei servizi, e dei lavoratori) e l'insieme delle opportunità di istruzione, formazione professionale, formazione permanente e continua che possono agevolare l'occupazione, l'occupabilità, le transizioni da un lavoro all'altro, l'integrazione lavorativa e sociale dei soggetti deboli e in difficoltà. Con l'obbligo formativo i Centri hanno un ruolo protagonista nella costruzione di una rete stabile con le istituzioni scolastiche e le agenzie formative, le politiche e le iniziative delle diverse istituzioni che agiscono a livello locale in materia di giovani e di orientamento, i soggetti privati e del privato sociale che nel territorio si occupano di integrazione sociale e lavorativa delle fasce deboli.

Quanto alle funzioni effettivamente attivate, se sono ormai consolidati o in via di consolidamento nella maggior parte dei Centri i servizi fondamentali, restano evidenti aree di criticità nello sviluppo dei servizi di orientamento e, in particolare, delle attività e dei servizi previsti per i giovani in obbligo formativo. I problemi ancora irrisolti rispetto all'obbligo formativo riguardano in primo luogo la disponibilità degli strumenti necessari: anagrafe territoriale dei giovani destinatari, banche dati dedicate sulle opportunità formative e di percorsi misti di formazione-lavoro, documentazione cartacea e multimediale per l'autoconsultazione, ecc. In secondo luogo, la disponibilità di operatori professionalmente preparati all'accoglienza e agli interventi orientativi di ragazzi e famiglie. Infine, l'attivazione delle reti tra Centri, istituzioni scolastiche, agenzie formative, imprese, comunità locali, per lo sviluppo dell'orientamento come azione di sistema.

Mentre infatti, nel disegno di implementazione e sviluppo dei CPI, in seguito all'approvazione dell'obbligo formativo si è cercato di puntare alla presenza quantitativa dei servizi offerti sul territorio e su un ampio impatto sull'utenza, in una seconda fase, nel quadro anche della riforma 53/2003, si cerca di sviluppare il sistema dal punto di vista qualitativo, per rendere definitivamente sistema l'insieme di azioni e di processi attualmente in corso. A tal fine si rende necessario innanzitutto promuovere più ampie dinamiche di rete, sia al fine di creare servizi realmente integrati, affinché risulti efficace l'azione di assistenza e accompagnamento all'utente, e per rendere più agevole lo scambio, la comunicazione e la realizzazione di iniziative di sostegno; sia, secondariamente, favorire un incremento quali-quantitativo delle risorse umane, affinché siano in grado di individuare e rispondere in modo idoneo ai bisogni dell'utenza giovanile; infine ancora, procedere alla progressiva individua-

¹³ *Ibidem.*

zione di parametri di efficacia dei Centri, allo scopo di consentire una definizione dei bisogni e degli strumenti utili alle strutture per poter operare in modo adeguato sul proprio territorio di riferimento¹⁴.

Tra le carenze già menzionate, è opportuno soffermarsi sulla dimensione informativa. Il livello di copertura quantitativa dei Centri che hanno ricevuto informazioni rispetto all'utenza di riferimento è del 75% del totale dei CPI; la ripartizione geografica indica però che una percentuale particolarmente alta (41,6%) di strutture territoriali dell'area nord-occidentale non ha ricevuto gli elenchi dei giovani, percentuale che peraltro risulta essere in crescita rispetto a quella rilevata nel corso dell'ultimo monitoraggio, quando la quota di Centri ai quali non erano pervenute informazioni si attestava al 33,3%. Tale tendenza è invece contraria per l'area meridionale dei Centri, dove solo il 25% dei CPI non ha ottenuto le liste di informazione.

Per quanto riguarda la qualità dei dati, essa viene considerata poco soddisfacente dagli operatori, che spesso si trovano a dover gestire elenchi cartacei forniti dalle scuole, con evidente difficoltà di aggiornamento rapido dei dati. La mancanza o la scarsa qualità di informazioni rappresenta un serio ostacolo all'attività dei centri, ma anche alla reale efficacia delle reti territoriali, i quali hanno difficoltà a far convergere su punti centrali e con strumenti adeguati le informazioni.

Anche la dimensione organizzativa rappresenta una reale criticità in molti territori, in quanto ancora non sono stati attivati servizi in mancanza della totale assenza di risorse. Dal punto di vista della domanda di potenziali servizi, ciò implica che una quota consistente di giovani non può ancora accedere ai servizi di accompagnamento previsti dall'obbligo formativo.

Di particolare rilevanza, infine, risulta essere l'analisi relativa ai dati sugli esiti dell'attività dei CPI in termini di inserimenti/reinserimenti di giovani in una delle diverse filiere utili all'assolvimento dell'obbligo: tali dati, infatti, possono essere considerati come indicatori di successo delle attività svolte dalle strutture territoriali. Le informazioni rilevate attraverso il monitoraggio indicano che sono oltre 25.000 i giovani che, sulla base dell'azione svolta dai Centri, hanno scelto di proseguire il percorso di formazione in uno dei canali previsti. L'apprendistato rappresenta il 70% degli inserimenti effettuati dai Centri.

È importante rilevare comunque che la disponibilità di inserimenti in apprendistato è fortemente condizionata dalle caratteristiche del tessuto produttivo e, dunque, su base territoriale, vi è una differenziazione particolarmente evidente che separa da una parte tutte le regioni settentrionali, con particolare accentuazione nel Nord-Ovest, e dall'altra quelle centro-meridionali, all'interno delle quali la via dell'apprendistato all'assolvimento dell'obbligo si riduce fortemente fino ad assumere, nell'area meridionale, una dimensione minoritaria rispetto alla formazione professionale e a quella scolastica.

¹⁴ Indagine campionaria sul funzionamento dei centri per l'impiego, ISFOL, 2003.

4. Come affrontare il fenomeno a livello educativo e formativo: il modello *hub and spokes* e il caso della Piazza dei Mestieri di Torino

La lotta all'esclusione sociale non può prescindere dal tema educativo. Mentre infatti un addestramento professionale può forse passare attraverso percorsi standardizzati di trasmissione dei contenuti, il recupero dall'esclusione, la necessaria riconquista di un'autostima da parte del ragazzo in formazione, la capacità di appassionarsi alla realtà, non possono che passare attraverso un rapporto educativo.

Esistono alcuni elementi comuni e generalizzanti delle esperienze migliori (a partire dalle *Second chance schools*)¹⁵ che in Europa hanno affrontato il problema del disagio giovanile e della dispersione scolastica in direzione del successo formativo, che rappresentano l'orizzonte di riferimento dei centri di aggregazione e promozione della partecipazione giovanile.

Innanzitutto, ciò che accomuna le esperienze è proprio una passione educativa che offre grande attenzione all'integralità della persona e delle sue esigenze; attenzione che ha profonde implicazioni anche sul metodo formativo.

In secondo luogo, ed è già un'implicazione del primo punto richiamato, un'attenzione al compimento del processo: l'accompagnamento, l'introduzione, il tutoraggio sul mercato del lavoro, sono parte integrante del processo educativo/formativo. Il lavoro o meglio l'esperienza del lavoro – come possibilità concreta, come gusto percepito, come espressività più compiuta di sé – diviene così l'inverarsi ultimo del successo formativo.

Infine, un ultimo elemento decisivo è certamente la centralità della figura dell'educatore/formatore. Solo figure adulte, consapevoli del proprio ruolo, fortemente motivate, preparate didatticamente, in grado di sostenere il peso di un percorso sfidante che esige l'implicazione personale continua, sono pronti al compito ma sono, purtroppo, «merce rara».

Queste caratteristiche si concretizzano attorno a un centro, fulcro visibile che è fisico, organizzativo e umano nello stesso tempo. Poiché la multidimensionalità del fenomeno della dispersione scolastica porta a ritenere che solo una risposta integrata e collaborativa tra i vari attori della filiera istruzione-formazione-lavoro sia appropriata a far fronte al problema, il centro si pone come snodo di una rete, che però non è solo accessoria ma è costitutiva del soggetto stesso. Non si tratta cioè, semplicemente e astrattamente, di un puro modello organizzativo, di una modalità per abbattere costi fissi e ampliare il serbatoio delle competenze a disposizione. La rete è invece, innanzitutto, un «concepirsi con», una condivisione di alcune motivazioni profonde al servizio di un percorso educativo/formativo.

¹⁵ Le *Second chance schools*, sviluppate a partire dal 1997 nei paesi europei grazie a un progetto pilota finanziato dalla Commissione, sono l'esempio di centri locali polivalenti con valenza educativa e approccio integrato. Essi costituiscono dei veri e propri laboratori contro l'abbandono scolastico che perseguono la lotta all'esclusione sociale attraverso l'acquisizione di competenze personali e professionali, in linea con la politica di inclusione sociale dell'Unione Europea e con le differenti declinazioni nazionali di questa.

A livello di intervento questo concetto particolare di rete ben viene rappresentato dal modello *hub and spokes*. Come dal mozzo di una ruota (*hub*) si dipartono i raggi (*spokes*) che raggiungono la corona e trasmettono il movimento, così dietro le esperienze organizzate secondo tale modello sta un solido «centro»: luogo fisico, riconoscibile, profondamente innervato in una rete che da esso si dipana e che sola alimenta quei flussi che consentono all'educatore/formatore di essere (a sua volta) sostenuto e alimentato, e al giovane in formazione di sentirsi parte di una realtà più vasta e non «segregato» in un'area di parcheggio. Le valenze legate alla fisicità del luogo verranno trattate nel capitolo quarto della parte terza. In questa sede si intende invece fare un primo rapido richiamo al modello della Piazza dei Mestieri, che al modello *hub and spokes* esplicitamente si riferisce (Bramanti e Odifreddi, 2003). Lo scopo di questa anticipazione, rispetto alla più esauriente trattazione contenuta nella parte terza, è mostrare come il modello prenda ispirazione dalle caratteristiche, generali e particolari del contesto piemontese, del fenomeno del disagio giovanile, fornendovi una risposta pertinente e specifica.

Problemi tipici della dispersione in Italia

Particolare gravità del fenomeno «dispersione» nelle zone urbane degradate

Soluzioni apportate dal modello della Piazza dei Mestieri

La *fisicità di un luogo* garantisce l'aggregazione dei ragazzi all'interno del contesto metropolitano; il luogo riproduce la complessità dei servizi presenti in una città, ma permette al ragazzo di riconoscersi e di utilizzare gli spazi da cittadino attivo.

Sono presenti al suo interno i luoghi dell'accoglienza, della formazione, dell'accompagnamento al lavoro, e i divertimenti (pub, palestra, sala musica).

Tale aspetto riduce gli elementi di incertezza e insicurezza tipici di chi vive il contesto metropolitano in situazione di marginalità, o in modo passivo. La Piazza come luogo fisico favorisce lo sviluppo di un senso di appartenenza nei ragazzi, in una realtà urbana complessa. Essi si sentono protetti, ma allo stesso tempo sono inseriti in un contesto di vita normale, aperto alla realtà. I ragazzi vengono abituati allo sguardo della realtà nel suo complesso, agendo all'interno di essa attivamente, imparando ad organizzarne i tempi e gli spazi e a rispettarne le regole. La *dimensione aggregativa* fa emergere appieno la personalità dei ragazzi, favorendone l'educazione. I ragazzi vengono educati alle relazioni interpersonali verso i compagni-colleghi, in un contesto dove sono presenti regole, come nelle realtà aziendali.

Le attività collaterali alla Piazza, lo sport, l'arte, la musica, sviluppano appieno la personalità dei ragazzi.

La *dimensione culturale* educa i ragazzi al concetto di bellezza tipicamente presente nelle nostre città, ma spesso non riconosciuta dai ragazzi, percepita come lontana se non dimenticata nelle aree più degradate.

Rigidità del sistema scolastico, specialmente nelle scuole secondarie

La *dimensione formativa* si fonda sulla metodologia del compito. Ogni allievo può sperimentare in modo individuale e personalizzato la capacità di assolvere a un compito dentro le circostanze quotidiane. Il compito è un sistema strutturato di azioni che occorre effettuare per produrre le trasformazioni desiderate sulla realtà. Il criterio didattico assunto è l'apprendimento, inteso come processo di cambiamento e crescita, piuttosto che l'insegnamento, inteso come trasferimento di contenuti. Nella metodologia di apprendimento sul compito, sono protagonisti: il formatore, l'allievo, e il compito, ovvero una situazione concreta e impegnativa per l'allievo, che introduce l'elemento della responsabilità.

Con tale metodologia vengono sviluppate capacità a livello conoscitivo (capire il processo all'interno del quale si colloca il compito), produttivo (tecnico-scientifiche) e comportamentale (competenze trasversali per il raggiungimento dello scopo e la realizzazione del compito).

Tale metodologia implica una reale personalizzazione della formazione: gli allievi apprendono meglio quando le proposte formative rispondono ai loro interessi e rispettano le loro modalità di apprendimento, le loro capacità.

Gli operatori sanno costruire percorsi *ad hoc*, flessibili, in grado di soddisfare le esigenze di ogni ragazzo, e di svilupparne le sue capacità personali e relazionali.

Lo strumento adottato per rendere riconoscibile il percorso formativo seguito da ogni ragazzo è il portafoglio delle competenze.

Insufficiente attività di orientamento

L'elemento chiave in questo ambito è l'*attenzione al compimento del processo*, in cui l'accompagnamento, l'introduzione, il tutoraggio sul mercato del lavoro sono parte integrante del processo educativo/formativo.

All'interno della Piazza è previsto un percorso completo di accoglienza, che va dall'aiuto iniziale per la scelta del percorso formativo all'accompagnamento nel momento dell'inserimento lavorativo.

Ogni ragazzo è accompagnato da un *tutor*, che lo segue dall'accoglienza iniziale all'inserimento lavorativo. Il *tutor* utilizza a livello informale colloqui individuali, aiuta il ragazzo a risolvere situazioni di disagio, aiutandolo a conseguire risultati positivi.

La *dimensione lavorativa* è implicata sin dalla fase formativa, attraverso laboratori protetti, la possibilità dell'alternanza e il rapporto intenso con le imprese del territorio, favorendo in questo modo l'orientamento e una scelta consapevole.

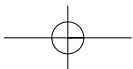
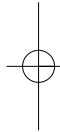
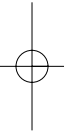
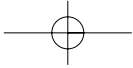
Tra le figure professionali della Piazza, il PIL (Promotore per l'Inserimento Lavorativo) aiuta i giovani nel percorso di inserimento, suggerisce agli operatori della Piazza le tendenze del mercato con cui entra in contatto, stabilisce legami con il territorio.

(segue)

Scarsa cooperazione fra scuola, famiglia e istituzioni locali	Il <i>valore della rete e dei partner</i> è essenziale nel modello, che si basa sulla presenza di una rete solida e strutturata sul territorio; alla base della rete vi è un partenariato attivo formato dalle autorità locali, dai servizi sociali, dalle associazioni e dal settore privato. Il concetto alla base della rete è «fare con»: con i servizi sociali, con gli artigiani del territorio, con le scuole, con le famiglie. La presenza di una rete stabile nasce dal presupposto che solo con un coinvolgimento attivo di tutti gli attori territoriali si può ottenere qualche successo nella lotta alla dispersione scolastica.
Assenza di una preparazione professionale specifica degli insegnanti	Il modello si basa, oltre che sull'insegnamento di specifici contenuti formativi, sull'apprendimento che il ragazzo può sviluppare grazie all'aiuto di un educatore. La <i>passione educativa</i> è al centro del modello, gli educatori sono fortemente motivati a svolgere il loro ruolo. Nei laboratori protetti, i docenti sono esperti maestri di mestiere, che oltre a istruire sulle conoscenze tecniche, trasmettono la passione per il mestiere. I momenti di alternanza garantiscono che il ragazzo venga calato nel reale contesto produttivo, e che da questo apprenda le competenze professionali più aggiornate nelle modalità richieste dalle imprese.

BIBLIOGRAFIA

- Bramanti A., Odifreddi D. (2003), *Istruzione, formazione, lavoro: una filiera da (ri)costruire*, FrancoAngeli, Milano.
- Commission Memorandum of 30 October 2000 on Lifelong Learning, SEC(2000) 1832 final.
- Délors J. (1993), *Crescita, competitività, occupazione*, Commissione Europea, Bruxelles.
- EUROSTAT (2003), *Labour Force Survey Results 2002*, Luxembourg.
- ISFOL (2002), *L'intervento per l'obbligo formativo, Manuale operativo*, Roma.
- ISFOL (2003), *Indagine campionaria sul funzionamento dei centri per l'impiego*, Roma.
- ISFOL (2005), *Relazione sullo stato e sulle previsioni delle attività di formazione professionale*, Roma.
- ISTAT (1998), *Percorsi di studio e di lavoro dei diplomati. Indagine 1998*, Istituto Poligrafico dello Stato, Roma.
- ISTAT (2001), *Education at a Glance*, elaborazioni ISTAT su dati OCSE.
- Maslow A.H. (1990), *Motivazione e personalità*, Armando, Roma.
- Morrow G. (1986), «Standardizing Practice in the Analysis of School Drop-outs», in G. Natriello (a cura di), *School Drop-outs. Patterns and Policies*, Teachers College Press, New York.
- UCOFPL (2005), *Ricerca-azione sul fenomeno dell'abbandono scolastico e formativo relativo ai giovani di età compresa tra i 15 e i 17 anni, nonché promozione in via sperimentale di modelli di intervento di sostegno orientativo. Rapporto finale della fase A2: Indagine sugli adolescenti e sui nuclei familiari*, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Roma.
- Vitali G., Ragazzi E. (2005), *I fabbisogni formativi dei soggetti deboli*, FrancoAngeli, Milano.



Capitolo quarto

La piazza dei Mestieri e il quadro legislativo di riferimento

di Dario Odifreddi e Michelangelo Penna

1. Introduzione

Dopo aver approfondito nei primi tre capitoli di questa parte del volume l'analisi del fenomeno della dispersione scolastica, sia in termini quantitativi, sia relativamente alle politiche di contrasto messe in atto a livello comunitario e nazionale, questo quarto capitolo si soffermerà sugli aspetti più squisitamente normativi relativi alla filiera dell'educazione, della formazione e dell'inserimento lavorativo¹. Si darà pertanto conto delle direttrici essenziali dei percorsi di riforma in atto, a partire da un inquadramento dello sviluppo degli orientamenti comunitari in tema di educazione e formazione per poi trattare i principali passi che sono stati operati a livello nazionale.

Nella trattazione si tenterà di evidenziare anche quanto di incompleto o «incoerente» rimane ancora nel processo di articolazione del contesto normativo di riferimento, nella convinzione che l'attuale fase di transizione rappresenti una difficoltà nella definizione delle politiche dei sistemi educativi, ma nel contempo evidenzii l'utilità che possono avere, nella definizione delle stesse, proposte innovative come quella rappresentata dalla Piazza dei Mestieri.

Muovendosi in tale direzione, il taglio di questo capitolo sarà dunque quello di analizzare le interrelazioni che emergono tra il contesto normativo e il modello della Piazza dei Mestieri. Ne discende ovviamente che la trattazione non avrà la pretesa di esaustività o di approfondimento tecnico e di dettaglio delle singole normative, quanto piuttosto quello di evidenziare come tale quadro normativo sia più o meno aperto a modelli innovativi e sperimentali nel campo dell'offerta educativa.

Infine occorre ancora sottolineare come il focus del capitolo sarà sui sistemi di istruzione e di formazione, con alcuni cenni al sistema del lavoro e quindi non abbraccerà l'intero comparto normativo delle politiche contro la dispersione.

¹ Poiché il tema dell'esclusione sociale, che è stato trattato nel capitolo precedente con particolare riferimento ai processi di marginalizzazione dei giovani, ha evidenti punti di incontro con quello dei sistemi educativi, specialmente per quanto attiene al tema delle politiche, sarà inevitabile riscontrare qualche sovrapposizione fra i due testi. Gli autori se ne scusano con il lettore, sperando che egli possa apprezzare l'utilità e la specificità di entrambi i punti di vista.

2. La Piazza dei Mestieri nella dimensione europea

Considerare la Piazza dei Mestieri come un modello «indipendente» dal contesto normativo vigente delimiterebbe l'obiettivo dei soci fondatori alla pura finalità educativa e imprenditoriale, mentre la sua ragion d'essere non sta solo nella *mission* specifica verso i giovani che ne fruiscono, ma anche nel tentativo di esplicitare e consolidare un modello che si ritiene possa avere valenza generale.

Pertanto si ritiene indispensabile analizzare la Piazza dei Mestieri come un luogo in cui il contesto di *policy* afferenti al mondo della formazione e del lavoro viene interpretato nelle sue istanze specifiche, fornendo nel contempo delle risposte dialettiche e degli stimoli, nell'ambito della riflessione più ampia sul capitale umano.

Qui di seguito si analizza il complesso delle strategie – e delle conseguenti iniziative normative – promosse a livello comunitario; esse si fondano su una visione integrata e integrale del sistema di *education*, ossia un vero e proprio percorso di crescita lungo tutto l'arco della vita (*lifelong learning*). La trattazione farà riferimento ad alcune caratteristiche fondamentali che contraddistinguono tali strategie; in particolare ci si soffermerà sul loro grado di innovatività, sulla capacità che esse esplicano nel divenire fattore di unità e di indirizzo delle politiche nazionali, sulla spinta che generano sul tema della collaborazione tra pubblico e privato, sul sostegno che offrono allo sviluppo economico e sociale e infine sulla centralità che esse attribuiscono alla definizione di un sistema unitario di certificazione delle competenze. Verrà invece sorvolato il tema dell'inclusione sociale che è stato oggetto, con un focus specifico sui giovani, del capitolo precedente.

2.1. Una strategia innovativa

Una svolta sostanziale sulle politiche occupazionali, da tempo al centro del dibattito a livello europeo², si è verificata con il Consiglio di Lisbona del marzo 2000: la strategia approvata in tale contesto ha dato all'Unione Europea un criterio unitario di *governance* economica e un quadro d'azione adeguato al perseguimento dei suoi obiettivi.

L'obiettivo principale sancito in tale occasione è quello di fare dell'Unione Europea entro il 2010 «l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo» tramite una piena occupazione, un'incrementata produttività del lavoro e con una maggiore coesione sociale.

Al fine di raggiungere tale obiettivo viene definita una strategia globale che si basa su tre pilastri fondamentali:

- approccio microeconomico, ispirato al modello americano di sviluppo che regola il passaggio a una economia e a una società basate sulla conoscenza;
- politica sociale attiva, volta a rinnovare il modello sociale europeo investendo nelle persone e combattendo l'esclusione sociale;

² Si pensi al Summit di Lussemburgo del 1997, al Consiglio di Cardiff del 1998, al Consiglio di Colonia del 1999.

- visione macroeconomica volta al sostenimento di un contesto economico sano, capace di sostenere le prospettive di crescita favorevoli tramite l'applicazione di un adeguato *policy-mix*.

Il conseguimento di questi obiettivi legati allo sviluppo di una «società della conoscenza» trova un fattore di criticità proprio nei sistemi dell'istruzione e della formazione. In risposta a questa difficoltà nel 2001 è stata adottata dal Consiglio la «Relazione sugli obiettivi concreti futuri dei sistemi di istruzione e di formazione»³, un documento ufficiale che caratterizza il riesame delle politiche nazionali e che si prefigge tre macro-obiettivi: migliorare la qualità e l'efficacia dei sistemi d'istruzione e di formazione nell'Unione Europea; facilitare l'accesso di tutti all'istruzione e alla formazione; aprire i sistemi di istruzione e formazione sul mondo.

L'Unione Europea richiede a tutti i paesi membri di porre mano non solo all'assetto istituzionale e organizzativo, ma soprattutto alla funzionalità dei propri sistemi educativi, al fine di provvedere a quella che Morin definisce la «riforma dell'organizzazione dei nuovi saperi», finalizzati a educare «il pensiero a contestualizzare e globalizzare le informazioni e le conoscenze attraverso strategie di apprendimento» e non alla sola acquisizione di contenuti⁴.

Tali obiettivi chiedono una forte capacità innovativa tanto a livello istituzionale e organizzativo quanto a livello didattico e metodologico: è necessaria una rielaborazione delle istituzioni scolastiche e formative come soggetti attivi nella comunità, una diversa attenzione rispetto alla formazione degli insegnanti, un rinnovamento gestionale in funzione delle esigenze formative e un più sistematico collegamento con enti pubblici e privati. Come rafforzato successivamente nel «Council Recommendation on the Implementation of Member States' Employment Policies»,⁵ risulta indispensabile contrastare la fuoriuscita dei giovani dai percorsi formativi, rendendo attraente l'offerta formativa attraverso la possibilità di scegliere e diversificare i propri percorsi formativi; ci si propone inoltre di attuare un piano di riconoscimento ufficiale delle attività extracurricolari.

L'obiettivo strategico di Lisbona è diventato il *Leit-motiv* che ha caratterizzato ogni azione promossa su queste materie dalla Comunità Europea: i tre macro-obiettivi sono stati ripresi in un programma più articolato durante il Consiglio Europeo di Stoccolma e aggiornati e suddivisi in tredici sotto-obiettivi che entrano nello specifico delle linee d'azione nazionali e per i quali sono stati stabiliti gli obiettivi intermedi per il 2005 (*mid-term targets*).

Il Consiglio Europeo di Barcellona del marzo 2002 ha ratificato tale programma cercando di porre enfasi sulla necessità di sfruttare al meglio le risorse (punto 1.5 degli obiettivi strategici di Stoccolma) attraverso l'investimento totale⁶.

La Piazza dei Mestieri si inserisce in questa evoluzione normativa e in particolare fa riferimento alle linee guida numero 4 e 7 adottate dal Consiglio di Lussemburgo

³ Relazione sugli obiettivi concreti futuri dei sistemi di istruzione e di formazione COM005901, 2001.

⁴ Cfr. Morin (2000).

⁵ Documento del Consiglio dell'Unione Europea, COM (2004) 239 final, 2004.

⁶ Dal documento redatto durante il Consiglio di Lisbona: «accrescere l'investimento nelle risorse umane assicurando una distribuzione equa ed efficace dei mezzi disponibili».

del 2001. La prima propone di migliorare la qualità dei sistemi educativi e di formazione degli stati membri, nonché i programmi corrispondenti, in particolare modernizzando i sistemi di apprendimento e la formazione, rendendoli più efficaci e realizzando dei centri locali di acquisizione di conoscenze polivalenti. La linea guida numero 7 affronta il problema dell'esclusione sociale e prevede che gli stati membri dovranno promuovere l'integrazione attraverso lo sviluppo di percorsi composti di misure efficaci di prevenzione e di politica attiva a favore dell'integrazione sul mercato del lavoro dei gruppi o delle persone a rischio o svantaggiate, allo scopo di evitare l'emarginazione, la comparsa di «lavoratori poveri» e la deriva verso l'esclusione.

Le modalità con cui la Piazza dei Mestieri ha cercato di attuare queste politiche saranno descritte nei capitoli successivi (in particolare nella parte terza del volume); qui preme sottolineare come essa sia stata caratterizzata nel suo nascere – ed è a tutt'oggi contraddistinta nel suo crescere e svilupparsi – dal tentativo di massimizzare lo sfruttamento degli spazi di innovazione che l'evoluzione del contesto normativo pone, sfruttando in maniera elastica, e quindi in alcuni casi pionieristica, le opportunità e i margini di indeterminatezza che la transizione implica e valorizzando nel concreto gli spunti che in essa emergono, anche se a volte ammantati da una certa dose di teoricità e astrattezza⁷.

2.2. Una strategia unitaria a livello europeo

La Dichiarazione di Copenhagen del novembre 2002 ha fissato alcune priorità per il raggiungimento di un'integrazione delle politiche dei diversi stati membri attraverso la cooperazione volontaria sia per la formazione sia per l'istruzione professionale. Tali priorità prevedono:

- il rafforzamento della dimensione europea nella formazione e istruzione professionale, per rendere l'Europa leader nel campo dell'insegnamento;
- il rafforzamento delle politiche e degli strumenti a supporto della trasparenza di informazione, per incrementare la mobilità dei cittadini;
- lo sviluppo di competenze e qualifiche a livello settoriale, aumentando in particolare la cooperazione e il coordinamento tramite il coinvolgimento delle parti sociali (sia per quanto riguarda il canale formale, sia per quello informale);
- la promozione della cooperazione nel *quality assurance*, con particolare attenzione allo scambio di modelli e metodi di certificazione della qualità.

L'apertura, anche internazionale, della Piazza dei Mestieri trova riscontro già nelle sue origini; infatti la scintilla da cui è nata l'idea stessa del modello per provare a ri-

⁷ Un esempio rappresentativo di questa dinamica, che investe anche il futuro della Piazza dei Mestieri, è l'ipotesi attualmente in fase di progettazione operativa di completare il ventaglio delle attività formative della Piazza con la creazione di un «Liceo della creatività e dell'innovazione»; questo progetto, immaginato secondo i principi originali e propri della Piazza dei Mestieri stessa, dà anche concretezza alle raccomandazioni e alle azioni che il Consiglio e il Parlamento Europeo intendono promuovere istituendo, nel 2009, l'anno europeo della creatività e dell'innovazione.

spondere ai giovani a rischio di dispersione nacque proprio dall'incontro con un'esperienza spagnola avvenuta nell'ambito di un progetto transnazionale. Quest'orizzonte transnazionale, cosa non particolarmente frequente nei soggetti che si occupano di formazione iniziale, si mantiene tuttora. Esso si documenta nella partecipazione a progetti internazionali, nell'accoglienza di numerose delegazioni estere che desiderano trarre spunti per esportare il modello della Piazza dei Mestieri nei loro paesi, nella realizzazione di stage internazionali offerti ai ragazzi, fino all'attenzione all'insegnamento delle lingue straniere diffuso in tutti i percorsi formativi.

2.3. Una strategia di integrazione pubblico-privato

Nella progressiva articolazione della sua strategia, l'Unione Europea ha sollecitato il supporto degli investimenti privati nel sostegno ai sistemi di istruzione e di formazione, ritenendo tale intervento essenziale per integrare la spesa pubblica; anche questa è una delle modalità con cui la Commissione pone l'enfasi sulla questione dell'investimento sulle risorse umane⁸. Questo indirizzo allo sviluppo del partenariato pubblico-privato ha una duplice dimensione: una di natura strumentale – il privato che diventa fautore dell'istruzione e della formazione con provvedimenti di tipo economico – e l'altra di tipo sociale – grazie al partenariato pubblico-privato si sviluppano legami virtuosi tra sistema formativo e mondo del lavoro.

Anche in questo caso, per la Piazza dei Mestieri, la coerenza con la strategia europea non rappresenta una semplice «giustificazione» istituzionale di una scelta operativa, infatti la sottolineatura che viene data, a livello europeo, del valore dell'integrazione pubblico-privato ha la stessa origine dell'approccio che ha dato vita alla Piazza dei Mestieri. Entrambe partono dal riconoscimento del fatto che la risposta al bisogno non può che essere generata da una corresponsabilità – e quindi da un'attiva mobilitazione – dei soggetti e dei territori che da tale bisogno sono toccati. Una corresponsabilità, sociale e finanche imprenditoriale, che necessita di essere sostenuta e valorizzata dalle istituzioni, e alla quale le istituzioni non sono in grado, da sole, di sostituirsi.

Nei capitoli successivi si darà contezza del fatto che la Piazza dei Mestieri non è solo un esempio di successo di realizzazione, da parte di privati, di un servizio di interesse pubblico (sussidiarietà orizzontale), ma rappresenta anche un'esperienza di fecondo dialogo fra gli imprenditori che l'hanno fondata e le istituzioni (pubbliche e private) che la sostengono e che verificano l'effettivo raggiungimento degli obiettivi collettivi.

2.4. Una strategia per lo sviluppo economico e sociale

Coerentemente con i già citati documenti, frutto delle decisioni dei Consigli e della Commissione, ve ne sono molti altri che si muovono lungo tali direttrici e che sono

⁸ «Investire efficacemente nell'istruzione e nella formazione: un imperativo per l'Europa», documento del Consiglio dell'Unione Europea COM 779, 2002.

dedicati a una periodica ridefinizione delle originali linee guida identificate⁹; essi sono focalizzati in modo particolare al miglioramento dell'adattabilità di lavoratori e imprese, alla creazione di un mercato del lavoro attrattivo e accessibile a tutti, all'investimento nel capitale umano e all'apprendimento continuo e all'attuazione effettiva delle riforme avviate.

Il tal senso vengono evidenziate quali priorità critiche: l'implementazione di metodi innovativi di educazione e formazione; l'adozione di metodi di riduzione dell'abbandono scolastico; l'investimento in capitale umano e nella ricerca e sviluppo; l'incremento dell'offerta di canali formativi per ampliare l'opportunità di una formazione continua.

Lo sviluppo «economico e sociale» rappresenta, nella strategia comunitaria, un'endiadi profonda: la coesione sociale e la crescita economica sono strettamente interdipendenti e hanno il loro nesso nello sviluppo del capitale umano. Questa convinzione viene affermata con sempre maggiore forza e trova un momento di sintesi nei Consigli Europei del marzo 2005 e del marzo 2006. Essi individuano come assi essenziali: la crescita e l'occupazione al servizio della coesione sociale; la conoscenza e l'innovazione; e infine la costruzione di uno spazio attraente per investire e lavorare.

In questa dimensione l'istruzione e la formazione non sono più considerate solo come strumenti di integrazione sociale, ma sono confermate come fattori critici nell'avanzamento della competitività e nella creazione di un mercato del lavoro efficiente. In tal senso si ritiene che i sistemi educativi debbano essere orientati al mercato perché se ne possa legittimare la funzione pubblica e sociale. È uno dei punti fondamentali che si ritrovano anche nell'Agenda Sociale adottata nel 2005, che precisa la tabella di marcia dell'UE per modernizzare il modello sociale europeo: «Un'Europa sociale nell'economia mondiale: occupazione e nuove occasioni per tutti», questo è lo slogan della seconda fase dell'Agenda Sociale per il periodo che termina nel 2010. Come indicato dalla Commissione nella comunicazione sulla valutazione intermedia della strategia di Lisbona, la visione che ci unisce, ribadita nella costituzione, consiste nel garantire «lo sviluppo sostenibile dell'Europa basato su crescita economica equilibrata e prezzi stabili, un'economia di mercato altamente competitiva, con l'obiettivo della piena occupazione e del progresso sociale nonché di un elevato livello di tutela e miglioramento della qualità dell'ambiente»¹⁰.

Anche in questo caso merita sottolineare che la Piazza dei Mestieri nasce come progetto complesso per rispondere in modo completo, fino ai passaggi terminali di inserimento sul mercato del lavoro e nella vita sociale, al problema della dispersione scolastica. Già nel suo obiettivo si vede dunque l'accoglimento di una delle principali priorità poste dall'Unione all'attenzione dei singoli stati membri. L'ampio spettro di attività che la Piazza dei Mestieri promuove, infatti, non si limita all'erogazione di una formazione di qualità in risposta alle esigenze delle imprese, ma è nel contempo – non in maniera accessoria – finalizzata a combattere l'esclusione sociale, la quale rappresenta un rischio fortissimo per i giovani *drop-out*. Seguendo i giovani a

⁹ «Strengthening the Implementation of the European Employment Strategy», documento del Consiglio dell'Unione Europea COM(2004) 239 final, 2004 e Draft Joint Employment Report 2003-2004, 7069, 2004.

¹⁰ Comunicazione della Commissione sull'Agenda sociale COM(2005) 33.

rischio nei tre aspetti principali della loro vita sociale, la formazione, il lavoro e il tempo libero si realizza anche in modo osmotico un'educazione alla convivenza civile che nelle situazioni marginali non può né essere data per scontata, né trasmessa attraverso una semplice formazione cattedratica.

Per quanto riguarda, infine, il tema del *lifelong learning*, a un primo sguardo esso potrebbe apparire come residuale, per una struttura orientata prevalentemente a un'utenza giovanile quale è la Piazza dei Mestieri. In realtà in tale esperienza lo strumento dell'educazione continua è considerato un tassello fondamentale nel cammino di progressiva introduzione nel mercato del lavoro dei giovani a rischio. Infatti per questi soggetti l'ingresso e, soprattutto, la permanenza sul mercato del lavoro non sono garantiti dal fatto che essi accedano al loro primo avviamento, ma è un processo con una sua durata e che attraversa sovente momenti di elevata criticità. Il primo approccio con il mondo del lavoro conduce infatti frequentemente a insuccessi e comunque sempre a difficoltà relazionali della persona a cui l'educazione e la sperimentazione nei laboratori non riusciranno mai a porre rimedio. Di fronte ai primi insuccessi il giovane si trova spesso solo, in quanto gli viene a mancare l'appoggio degli educatori: la Piazza dei Mestieri si è posta invece l'obiettivo di accompagnare i ragazzi in uscita dai percorsi formativi anche nel periodo di inserimento lavorativo, creando strumenti per mantenere una relazione con i giovani anche dopo il periodo formativo (le iniziative per il tempo libero hanno anche questo scopo), e prevedendo la possibilità di un nuovo periodo formativo o di lavoro nei laboratori protetti per accogliere chi si è perso di fronte ai primi ostacoli del libero mercato.

2.5. Una strategia basata sulle competenze

Il rinnovato nesso che viene evidenziato, a livello europeo, tra sistema di *education* e domanda di lavoro ha come perno le abilità, le capacità (*skills*) del lavoratore; in tale contesto il termine *skill* enfatizza la competenza professionale, l'«essere pronto» per le esigenze di un mercato del lavoro in evoluzione, concepito per soddisfare le esigenze connesse alle strategie d'impresa.

Ne è una recente declinazione operativa la ratifica, da parte del Parlamento Europeo¹¹, della raccomandazione sul Quadro Europeo delle Qualifiche (QEQ), che interessa le qualifiche conseguite in tutti i campi dell'istruzione, compresa l'istruzione generale, l'istruzione superiore e la formazione professionale e fornisce uno schema di riferimento per aumentare la trasparenza e l'accessibilità dei sistemi di istruzione e formazione europei e facilitarne la leggibilità da parte della domanda di lavoro.

Nei suoi primi tre anni di esperienza la Piazza dei Mestieri ha affrontato il tema delle competenze, della loro certificazione, della possibilità di documentarle mentre vengono agite, anche attraverso sperimentazioni innovative sia nel processo di erogazione, sia nel metodo di certificazione¹².

¹¹ Il 28 aprile 2008 il Parlamento Europeo ha ratificato, dandogli piena efficacia, il Quadro Europeo delle Qualifiche che è stato oggetto di un ampio confronto e condivisione a partire dalla proposta che era stata presentata dalla Commissione il 6 settembre 2006.

¹² Si veda a tal proposito il capitolo terzo della parte terza.

In conclusione, volendo sintetizzare il sentiero percorso nell'affinamento della strategia comunitaria, si può dire che in pochi anni si è passati da una concezione che considerava l'istruzione e la formazione come una necessità sociale, a una visione in cui lo sviluppo di tali sistemi diviene chiave di volta per lo sviluppo di una società e di un'economia erette sulla conoscenza, assumendo così un ruolo centrale nella costruzione del futuro di ciascun paese in Europa e dell'Europa nel mondo.

A livello operativo, le precisazioni che si sono acclamate negli anni e la creazione di indicatori di performance sempre più concreti e operativi hanno reso puntuale la misurazione dell'applicazione a livello nazionale e più pragmatiche le linee guida di applicazione.

3. La Piazza dei Mestieri e l'evoluzione dei sistemi in Italia

Partecipe del processo di innovazione delle politiche promosso a livello comunitario, di cui si è dato cenno nel paragrafo precedente, l'Italia ha visto, negli ultimi decenni, un ampio dibattito sulla riforma dei sistemi. Si tratta di un dibattito che spesso si è sviluppato risentendo di rigidità dipendenti da contrapposizioni di tipo ideologico, che molte volte hanno portato più che a un dialogo a una situazione di muro contro muro legata a opzioni politiche contrapposte. È però importante sottolineare come un primo fattore comune stia emergendo, seppure a volte ancora a livello germinale, in tutte le posizioni in campo. Inizia a esserci una convergenza circa il riconoscimento che il sistema dell'*education*, cioè dell'istruzione e della formazione, così come quello del mercato del lavoro, devono essere letti in una prospettiva unitaria, essendo la valorizzazione del capitale umano fattore imprescindibile per lo sviluppo sociale e per la crescita economica del nostro paese.

In questa prospettiva si muovono i processi di attuazione delle due riforme, dette rispettivamente «riforma Moratti» e «legge Biagi», che sempre di più possono e devono essere interpretate prospetticamente come un *unicum*.

In questo capitolo, così come si è fatto in quello relativo all'elaborazione europea inerente il processo di riforma dei sistemi educativi e del lavoro, si intende dare conto, per quanto riguarda il nostro paese, dei fattori che maggiormente rilevano in relazione all'esperienza della Piazza dei Mestieri, rimandando ad altri ambiti più tecnici il compito – improbo – di approfondire le diverse opzioni culturali e le complesse implicazioni tecnico-giuridiche che ancor oggi caratterizzano e animano il dibattito in materia.

3.1. Il sistema educativo di istruzione e formazione

Il sistema educativo di istruzione e formazione italiano ha visto, negli ultimi anni, diversi interventi normativi e regolamentari che ne hanno modificato in maniera sostanziale e irrevocabile, seppur non ancora compiuta, l'assetto e i connotati istituzionali e organizzativi. Sebbene qui ci si limiti a una trattazione di ciò che concerne, principalmente, i servizi di istruzione e formazione che coinvolgono i giovani fino al diciottesimo anno di età, principale target della Piazza dei Mestieri, è opportuno sottolineare

che il processo di riforma riguarda tutto il sistema nel suo complesso, dalla formazione iniziale, appunto, a quella superiore, all'università, all'alta formazione e alla formazione continua e permanente, nella prospettiva europea del *lifelong learning*.

Il 1999 ha rappresentato un primo momento di rottura significativa per il sistema educativo italiano, che da decenni si era assestato, senza sostanziali modifiche, su modelli ormai non più in grado di rispondere compiutamente alle esigenze e alle istanze espresse dal contesto sociale e produttivo italiano. Dal riconoscimento che lo sviluppo sociale ed economico deve essere sostenuto e accompagnato da un innalzamento dei livelli di preparazione culturale e professionale delle persone, nasce l'innalzamento dell'obbligo scolastico dai 14 ai 15 anni (legge n. 9/1999, conosciuta come legge Berlinguer) e viene introdotto, per i giovani quindici-diciasettenni l'obbligo formativo (legge n. 144/1999). Ciò ha significato, rispettivamente, l'obbligo di permanenza a scuola per nove anni, e l'obbligo per lo Stato di predisporre per ciascun soggetto in formazione l'ulteriore formazione fino a 18 anni (o comunque fino al conseguimento di un titolo o di una qualifica) nei tre canali: la scuola, la formazione professionale regionale o l'apprendistato.

Questi provvedimenti hanno portato con sé, oltre agli auspicati miglioramenti, anche una recrudescenza di alcuni problemi storici del sistema educativo italiano: l'introduzione di un ulteriore anno di frequenza obbligatoria della scuola da parte dei giovani che terminavano la terza media, a offerta scolastica invariata, ha implicato un incremento significativo delle iscrizioni agli istituti tecnici e professionali da parte di ragazzi i quali, però, in assenza di motivazioni o proposte adeguate, gli anni successivi sono andati ad accrescere il tasso di dispersione e abbandono scolastico.

D'altro canto, l'introduzione dell'obbligo formativo, e anche il fenomeno dell'abbandono scolastico, hanno ingenerato un'importante spinta all'innovazione dell'offerta formativa regionale che, anche grazie alle significative dotazioni finanziarie dei Programmi Operativi cofinanziati dal FSE, ha iniziato a rinnovarsi e diversificarsi.

L'esperienza formativa da cui è scaturito il progetto Piazza dei Mestieri si è forgiata e consolidata in questa situazione, unendo la necessità di promuovere interventi di recupero e sostegno al reinserimento dei giovani *drop-out* allo sforzo di elaborare e applicare modelli didattici e servizi formativi capaci di rispondere alle attitudini ed alle caratteristiche di quella popolazione che non trovava nell'offerta scolastica tradizionale una proposta vocationalmente adeguata.

Solo quattro anni dopo, la legge di riforma n. 53/2003 (la «riforma Moratti») ha riportato a 14 anni l'obbligo di istruzione e ha ridefinito l'obbligo formativo come diritto-dovere all'istruzione e formazione professionale per almeno 12 anni o comunque fino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età. Con l'abrogazione della norma di innalzamento dell'obbligo scolastico a 15 anni, il momento della scelta dei percorsi è ritornato quindi all'uscita dalla terza media. La gamma di percorsi tradizionali in cui operare tale scelta è stata, nel contempo, integrata, in base ai protocolli d'intesa tra i Ministeri dell'Istruzione e del Lavoro, le Regioni e le Province autonome, con la sperimentazione dei percorsi triennali di istruzione e formazione professionale ex Conferenza Unificata del 19 giugno 2003¹³.

¹³ I percorsi triennali sperimentali costituiscono la principale novità ordinamentale introdotta dalla

La peculiarità dell'esperienza della Piazza dei Mestieri ha trovato un ambito ideale di espressione e declinazione proprio nella sperimentazione dei percorsi triennali: in essa è stata colta la possibilità di offrire una gamma di servizi ampia, fortemente personalizzabile e flessibile, e nel contempo riconoscibile in un contesto formalizzato (proto-ordinamentale); ciò sicuramente è stato possibile anche grazie alla particolare lettura che della sperimentazione ha saputo dare la Regione Piemonte, che ha saputo interpretarla valorizzando le specificità e le eccellenze del sistema formativo regionale, anche attraverso una programmazione dell'offerta formativa che ha messo a disposizione degli operatori una pluralità di strumenti operativi.

La riforma del sistema introdotta con la legge 53/2003 si inserisce infatti in un quadro che nel frattempo ha visto una importante evoluzione con la riforma del Titolo V della Costituzione (legge 3/03) che ha ridefinito la distribuzione delle competenze tra Stato e regioni, anche in materia di istruzione, formazione e lavoro. In questo nuovo ambito la legge 53/03 prefigura un sistema educativo che, per quanto riguarda il secondo ciclo¹⁴, si articola in due canali aventi pari dignità: quello liceale (in cui Stato e Regioni esercitano competenze concorrenti) e quello dell'istruzione e formazione professionale, di esclusiva competenza regionale. La legge, nell'ambito della pari dignità della formazione liceale e professionale, afferma la possibilità di transitare da un sistema all'altro, mediante apposite iniziative didattiche e con il riconoscimento dei crediti formativi, e arriva a prefigurare la possibilità di accesso all'università da entrambi i canali. La legge 53/03 è una legge quadro; essa demanda la sua attuazione ad appositi decreti e, per quanto riguarda le competenze regionali, ai relativi atti normativi che ciascuna regione dovrà adottare. Essa è rimasta sostanzialmente immutata negli ultimi cinque anni; ciò che è variato, e varia tutt'oggi, sono gli atti e le linee attuative, tanto a livello nazionale quanto nella sua interpretazione e nel conseguente recepimento nei diversi ambiti regionali¹⁵.

Con la legge finanziaria 2007 (legge 296/06, art. 1, comma 622) a decorrere dall'anno scolastico 2007-2008, l'obbligo di istruzione è stato nuovamente innalzato, questa volta di ulteriori due anni (almeno dieci anni).

L'art. 13 della legge 40/2007, che modifica l'art. 1 del decreto 226/2005 (sul secondo ciclo), ha quindi sancito che, assolto il nuovo obbligo di istruzione, i giovani proseguano nel diritto-dovere all'istruzione e formazione: «Il secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione è costituito dal sistema dell'istruzione secondaria superiore e dal sistema dell'istruzione e formazione professionale. Assolto l'obbligo di istruzione, di cui alla legge finanziaria 2007, nel secondo ciclo si rea-

cosiddetta «riforma Moratti». Attivati in base all'accordo sottoscritto dalla Conferenza Unificata Stato-Regioni del 19 giugno 2003 (la Regione Lombardia, in effetti, ne aveva già intrapreso la sperimentazione dall'a.s. 2002-2003), rappresentano l'alternativa ai tradizionali percorsi scolastici per la frequenza del secondo ciclo della scuola secondaria. Realizzati secondo modalità organizzative e didattiche differenti, basate sulla personalizzazione dei percorsi e sull'alternanza, consentono l'assolvimento dell'obbligo di istruzione e del diritto-dovere di istruzione e formazione professionale e sono finalizzati al conseguimento di una qualifica professionale riconosciuta a livello nazionale e corrispondente almeno al secondo livello europeo ECTS, spendibile nel mondo del lavoro e idonea per la prosecuzione del conseguimento del diploma professionale o per il rientro nel sistema dell'istruzione.

¹⁴ Il primo ciclo comprende la scuola primaria di cinque anni e secondaria di primo grado di tre anni.

¹⁵ Si veda a questo proposito il capitolo terzo della parte quarta.

lizza, in modo unitario, il diritto-dovere all'istruzione e formazione, di cui al decreto legislativo n. 76/2005 (sul diritto-dovere all'istruzione e formazione)».

L'innalzamento dell'obbligo di istruzione a 16 anni, che in un primo momento poteva sembrare tagliar fuori, con un colpo netto, i percorsi triennali realizzati dal sistema di formazione professionale, è stato precisato con il Decreto 139/2007 del Ministero della Pubblica Istruzione che, regolandolo, ha previsto che esso possa essere realizzato, almeno fino all'anno 2008-2009, anche nei percorsi sperimentali di istruzione e formazione previsti dall'Accordo del 19 giugno 2003. L'adempimento dell'obbligo non è terminale, risultando finalizzato al «conseguimento di un titolo di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il 18esimo anno di età, con il quale si assolve il diritto/dovere di cui al decreto del 15 aprile 2005, n. 76». Unitamente al Decreto di cui sopra, il Ministero ha emanato anche un Documento tecnico sulle competenze chiave del cittadino da raggiungere alla fine del biennio dell'obbligo di istruzione¹⁶, le quali rappresentano gli obiettivi di apprendimento generali (a prescindere dalla tipologia dei percorsi del biennio), finalizzati a fornire a ogni persona gli strumenti indispensabili per esercitare concretamente le forme di cittadinanza attiva e sfruttare appieno le possibili occasioni di apprendimento durante tutto l'arco della vita, anche in un'ottica di inclusione sociale.

In conseguenza di tali indicazioni la Piazza dei Mestieri si è vista costretta a un ulteriore stimolo alla revisione, all'innovazione e al miglioramento continuo del proprio modello didattico; infatti lo sforzo di interpretare e accogliere, nelle proprie corde peculiari, una partitura scritta per un altro strumento – l'impronta di tipo scolastico è forte – è stato un passaggio necessario per confermare e riguadagnare continuamente sul campo quella pari dignità che la legge 53/03 ha sancito in prospettiva.

Un altro campo in cui si è assistito a un'evoluzione normativa è quello dell'alternanza. La riforma Moratti, attraverso l'emanazione del D.Lgs. 77/05 «Definizione delle norme generali relative all'alternanza scuola-lavoro, a norma dell'articolo 4 della legge 28 marzo 2003, n. 53», ha riconosciuto la possibilità per gli studenti che hanno compiuto il quindicesimo anno di età di realizzare i corsi del secondo ciclo in alternanza scuola-lavoro. I percorsi in alternanza hanno una struttura flessibile e l'articolazione di periodi di formazione in aula e periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro – accompagnate sempre da un *tutor* – è definita nella progettazione personalizzata del percorso operata dall'istituzione scolastica e formativa. I periodi di apprendimento mediante esperienze lavorative possono pertanto essere graduati in funzione dello sviluppo personale e culturale e degli obiettivi formativi. Tali periodi basati su esperienze di lavoro possono essere collocati anche in periodi diversi da quelli fissati dal calendario delle lezioni.

Quello dell'alternanza è un dispositivo didattico particolarmente in sintonia con il modello educativo della Piazza dei Mestieri¹⁷: esso ha lo scopo di assicurare ai giovani, oltre alle conoscenze di base, anche l'acquisizione di esperienze spendibili nel mercato del lavoro attraverso momenti di formazione *on the job*. Questi sono realizzati sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica oppure formativa, nell'ambito

¹⁶ Tale documento fa riferimento alla Raccomandazione del Parlamento e del Consiglio Europeo del 18 dicembre 2006 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente.

¹⁷ Si veda al proposito il capitolo terzo della parte terza.

di apposite convenzioni con imprese, associazioni di rappresentanza, camere di commercio ed enti pubblici o privati anche del terzo settore.

Oltre agli aspetti didattici, anche gli aspetti strutturali e organizzativi dei soggetti che partecipano all'assolvimento dell'obbligo di istruzione sono stati rivisti da recenti provvedimenti regolamentari. Dopo il Decreto del Ministero del Lavoro n. 166/2001, la definizione dei criteri di accreditamento degli organismi di orientamento e formazione è stata articolata dalle Regioni nell'esercizio delle proprie competenze costituzionali. Lo Stato è rientrato significativamente in gioco – in una dialettica con le Regioni – con il decreto interministeriale del 29 novembre 2007: parlando in questo caso di obbligo di istruzione, e quindi rientrando in un ambito di competenza concorrente, il Ministero ha definito i criteri minimi di qualità a cui devono rispondere le agenzie formative in cui si realizzano i percorsi sperimentali triennali.

Anche in questo caso si è trattato, per la Piazza dei Mestieri, di intervenire a rileggere e verificare con attenzione il proprio assetto organizzativo (dal punto di vista delle strutture e delle caratteristiche di personale), al fine di permanere appieno nel rispetto della norma e quindi poter proseguire nella promozione della propria offerta formativa.

Il processo normativo e regolamentare sin qui tratteggiato non è stato attuato esclusivamente e in maniera unidirezionale dal Ministero dell'Istruzione; l'attuazione del processo di riforma ha visto il significativo apporto nato dalla collaborazione tra Stato e Regioni e Province autonome. Tale collaborazione ha prodotto, negli anni, importanti contributi alla costruzione del sistema, contribuendo spesso a favorire una maggiore flessibilità dei percorsi oltre a identificare forme capaci di facilitare la possibilità di passaggi orizzontali e verticali all'interno e tra i sistemi della scuola e della formazione professionale (FP).

In questo contesto un'attenzione particolare è stata rivolta ai bisogni di formazione espressi dai ragazzi con stili cognitivi e di apprendimento che necessitano dell'esperienza e che traggono motivazione da percorsi finalizzati alla formazione al lavoro, caratterizzati da modalità di apprendimento ed insegnamento innovative, soprattutto nell'area delle competenze di base. Al riguardo occorre ricordare l'Accordo siglato in Conferenza Stato-Regioni del 15 gennaio 2004, che definisce gli standard minimi delle competenze di base per i percorsi sperimentali triennali, al fine di garantire spendibilità nazionale degli esiti formativi certificati, intermedi e finali, articolando tali standard nell'area dei linguaggi, in quella scientifica, tecnologica e storico-socio-economica. Connesso a tale set di standard minimi delle competenze di base, la Conferenza Unificata ha siglato il 28 ottobre 2004 un accordo che definisce la certificazione finale e intermedia a validità nazionale e il riconoscimento dei crediti maturati nei percorsi formativi, anche al fine di favorire il passaggio tra sistemi diversi. Questo accordo riveste particolare rilevanza in quanto integra l'enunciatore sistemico con l'introduzione di tre strumenti unitari: l'attestato di qualifica professionale; il certificato di competenze intermedio; l'attestazione di riconoscimento dei crediti ai fini dei passaggi al sistema della FP, dall'apprendistato e dalla scuola secondaria superiore e anche ai fini dei passaggi interni alla FP. In conseguenza di tale accordo, il Decreto interministeriale n. 86 del 2004 ha provveduto all'approvazione di due modelli di certificazione per il riconoscimento dei crediti, ai fini del passaggio dalla FP e dall'apprendistato al sistema dell'istruzione.

La permeabilità tra sistema di istruzione e sistema di formazione ha visto un ulteriore sviluppo nell'Ordinanza Ministeriale n. 87 del 2004 che, per il passaggio dal sistema della FP e dall'apprendistato al sistema dell'istruzione, abolisce l'esame prima previsto e stabilisce che apposite commissioni valutino le certificazioni introdotte dal Decreto interministeriale n. 86, attestando il possesso, da parte del giovane, delle competenze adeguate per l'ammissione alla frequenza di una determinata classe dell'istituto a cui abbia fatto richiesta.

La costruzione di un sistema di istruzione e formazione professionale capace di salvaguardare i necessari elementi di unitarietà e nel contempo di valorizzare le specificità didattico/organizzative e territoriali, ha trovato nell'istituzione del Tavolo Tecnico «Sistema nazionale di standard minimi professionali, di riconoscimento e certificazione delle competenze e di standard formativi» un elemento di sviluppo importante. Tale tavolo composto dai Ministeri del Lavoro e della Pubblica Istruzione, dall'Università, dalle Regioni e Province autonome e dalle parti sociali, mira ad arrivare a una definizione condivisa sul tema degli standard, trasversalmente alle diverse filiere formative. Anche grazie all'elaborazione congiunta e al confronto operato da questo Tavolo Tecnico si è originato l'Accordo Stato-Regioni del 5 ottobre 2006, che definisce gli standard formativi minimi delle competenze tecnico professionali relative ai percorsi triennali, unificando le diverse esperienze regionali in riferimento a quattordici figure professionali, la cui denominazione è definita a livello nazionale. Questo accordo è stato immediatamente recepito dal Ministero della Pubblica Istruzione di concerto con il Ministero del Lavoro, con il D.M. del 20 dicembre 2006.

L'evolversi del processo qui descritto ha interessato direttamente lo sviluppo e la caratterizzazione della Piazza dei Mestieri, richiedendo una continua revisione e implementazione dei modelli didattici, degli strumenti operativi, delle soluzioni organizzative e tecniche adottate per rispondere alle esigenze dei giovani e delle famiglie in una forma adeguata alle loro richieste e, al tempo, capace di garantire una solidità, anche formale e istituzionale, alla proposta offerta. In tale lavoro la Piazza dei Mestieri non ha solo subito adattivamente questo processo, ma ad esso ha potuto e saputo offrire un contributo positivo, sostenendo nelle elaborazioni metodologiche e strategiche le istanze provinciali e regionali *in primis*, sino a giungere al dialogo con i livelli ministeriali, in forza del dato che emergeva dall'esperienza derivante dal proprio peculiare e significativo impegno sul campo. Questa dinamica di interazione e dialogo con il contesto istituzionale è stata continua in questi primi tre anni di esperienza. Un dialogo che non si è limitato all'interlocuzione con le istituzioni, ma che si è allargato ad altri mondi come per esempio a quello della scuola. Anche in questo caso la Piazza dei Mestieri è stata caratterizzata, sin dalla sua fase di gestazione, da uno stretto rapporto, spesso anche molto dialettico, ma sempre costruttivo e tentativamente sistemico, con le istituzioni scolastiche. La diversità di modelli didattici e organizzativi, e finanche di obiettivi, non ha mai inficiato un'ultima concezione unitaria del sistema educativo, ed è quindi stata occasione anche di proficui scambi e contaminazioni e collaborazioni tra «diversi».

3.2. La riforma del mercato del lavoro

Come già detto, la riforma del sistema educativo andrebbe letta prospetticamente come un *unicum* con la riforma del mercato del lavoro.

Dal punto di vista normativo, anche quest'ultima ha visto un'accelerazione al termine degli anni Novanta, a partire dalla legge 196/1997 «Norme in materia di promozione dell'occupazione», nota come «pacchetto Treu». La legge Treu reca profonde innovazioni al mercato del lavoro, contenendo disposizioni che regolano direttamente determinati istituti (apprendistato, tirocini, lavoro interinale), disposizioni sulla produzione legislativa futura e disposizioni di rinvio della contrattazione sociale. Il pacchetto Treu ha rappresentato un significativo tentativo di imprimere una spinta al rinnovamento allo stagnante mercato del lavoro italiano nonché all'adeguamento dello stesso all'evoluzione del contesto sociale ed economico nazionale ed europeo.

Questo primo passo ha trovato una più organica e compiuta espressione nella legge n. 30 del 14 febbraio 2003, la cosiddetta «legge Biagi». La legge 30/03 nasce dal «Libro Bianco sul mercato del lavoro»¹⁸ elaborato da un gruppo di esperti coordinato dal professor Biagi. Tale documento si muove nella prospettiva delineata dagli obiettivi di Lisbona e dalla conseguente Strategia Europea per l'occupazione¹⁹, ponendosi come obiettivo la realizzazione di «un sistema efficace e coerente di strumenti intesi a garantire trasparenza ed efficienza al mercato del lavoro e a migliorare le capacità di inserimento professionale dei disoccupati e di quanti sono in cerca di una prima occupazione, con particolare riferimento alle fasce deboli del mercato del lavoro».

La legge 30/03, e il conseguente decreto attuativo del 10 dicembre 2003, n. 276, hanno inteso introdurre in Italia una serie di consistenti innovazioni nella disciplina del mercato del lavoro al fine di realizzare:

1. un sistema efficace di servizi per l'impiego, pubblici e privati, autorizzati e accreditati che, in rete tra di loro, accompagnino e facilitino l'incontro tra coloro che cercano lavoro e coloro che cercano lavoratori, portando a compimento il definitivo superamento del monopolio pubblico del collocamento;
2. forme di flessibilità regolata e contrattata con il sindacato, alternative al lavoro precario, riformulando alcune tipologie di rapporti di lavoro e disciplinandone di nuove;
3. misure di politica attiva del lavoro a favore di quei gruppi di lavoratori che oggi incontrano maggiori difficoltà nell'accedere a un lavoro regolare e di buona qualità, o anche indirizzate a conciliare tempi di vita e di lavoro.

¹⁸ M. Biagi, «Libro Bianco sul mercato del lavoro in Italia contenente politiche attive per il rilancio dell'occupazione in Italia», documento del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Roma, ottobre 2001, disponibile su <http://www.welfare.gov.it>.

¹⁹ Nella Relazione annuale al Parlamento Europeo del 2003 si legge: «la strategia europea per l'occupazione declina gli impegni di Lisbona in tre obiettivi: la piena occupazione, la qualità e produttività del lavoro, la coesione e l'integrazione sociale. Il raggiungimento di questi obiettivi richiede riforme strutturali concentrate su dieci priorità fondamentali, interconnesse tra loro, delineate nelle Linee Guida per l'Occupazione (Decisione del Consiglio 2003/578/Ce del 22 luglio 2003) che costituiscono gli orientamenti specifici per le politiche degli stati membri a favore dell'occupazione».

Per quanto concerne il sistema di servizi per l'impiego il principale esito ottenuto è la nascita delle Agenzie per il lavoro, un nuovo soggetto privato che è autorizzato a fornire, sulla base delle proprie scelte imprenditoriali, una o più tipologie di servizi previsti dalla legge (somministrazione di lavoro, intermediazione, ricerca e selezione, supporto alla ricollocazione professionale). Il tema delle agenzie per il lavoro potrebbe parere un po' a lato rispetto al progetto della Piazza dei Mestieri; in realtà la Piazza è stata progettata concependo la formazione come un continuum all'interno del percorso di vita della persona e non come momento isolato. Questa opzione determina la necessità di garantire una forte integrazione tra il momento formativo e il momento di inserimento lavorativo. Tale integrazione può esplicitarsi tanto in una connessione funzionale e organizzativa tra soggetti specificamente vocati alle due fasi (soggetto educativo e sistema delle imprese), sia attraverso l'identificazione/costituzione di un unico soggetto in grado di espletare entrambe le funzioni (quest'ultima opportunità è chiaramente subordinata alla percorribilità tecnica rispetto ai vincoli di autorizzazione e accreditamento definiti nella Regione di riferimento). Il secondo campo di intervento mira a favorire un miglior incontro tra domanda e offerta di lavoro, ridefinendo gli istituti giuslavoristici tradizionali o introducendone di nuovi. Esso è strettamente connesso con il terzo, che si propone di migliorare le capacità di inserimento professionale di quanti sono in cerca di occupazione, con particolare riferimento alle fasce deboli.

Per la Piazza dei Mestieri risultano di particolare interesse, sia la possibilità di rafforzare i rapporti con soggetti che si occupano di facilitare la domanda e l'offerta di lavoro²⁰, sia l'introduzione di nuove forme, più flessibili ed articolate, di inserimento lavorativo, che risultano adeguate a favorire le particolari categorie di giovani che costituiscono il *target group* della Piazza stessa. In particolare, tali forme di flessibilità esplicano un ruolo significativo nel facilitare l'avvicinamento dei giovani al mondo del lavoro e, conseguentemente, la loro integrazione nel contesto lavorativo.

Oltre all'alternanza scuola lavoro (di cui si è già argomentato nei paragrafi precedenti), l'accesso del giovane all'esperienza lavorativa trova nella riforma del mercato del lavoro nuove modalità di concretizzazione, la più importante delle quali è certamente l'apprendistato. Il contratto di apprendistato è uno dei più antichi rapporti di lavoro conosciuti e utilizzati, fin dall'età delle corporazioni d'arti e mestieri; se in origine esso nasce nell'ambito delle professioni artigiane e non trova grande applicazione nella fase tayloristica della rivoluzione industriale²¹, esso ha riacquisito valore nell'industria *high-tech* e nei servizi, dove riemerge il legame artigiano fra prodotto e suo artefice e in cui il focus si sposta nuovamente dall'addestramento al mestiere. È all'interno di questa nuova consapevolezza che si è rimesso mano alla disciplina dell'apprendistato, che evolve verso una direzione in cui si afferma la sua doppia valenza, quella formativa e quella connessa all'inserimento lavorativo. La legge 196/97 (il

²⁰ A questo proposito si può citare lo stretto legame che la Piazza dei Mestieri ha stabilito con alcune agenzie private accreditate e in particolare con la Piazza del Lavoro.

²¹ In tale fase il processo di produzione è organizzato in modo seriale attraverso una divisione molto dettagliata dei compiti che dovrebbe tradursi in maggior efficienza; in tale modello di organizzazione del lavoro è scarsa la richiesta di capacità di «mestiere» e di creatività, mentre la formazione del lavoratore avviene rapidamente per via di processi di mero addestramento.

pacchetto Treu) ha rilanciato la promozione dell'istituto dell'apprendistato, valorizzandone la componente formativa, prevedendo la possibilità di utilizzarlo in tutti i settori, ampliando l'età dei giovani che possono divenire apprendisti indipendentemente dal loro titolo di studio e introducendo l'obbligo di formazione esterna. Questa valorizzazione dell'aspetto formativo è andata anche nella direzione di limitare l'utilizzo distorsivo del contratto di apprendistato; spesso infatti esso era utilizzato dalle imprese come una mera modalità per ottenere una riduzione del costo del lavoro legata al basso importo del salario e agli sgravi fiscali, ma senza particolari fini formativi.

Un'ulteriore importante novità in materia è stata introdotta dalla legge 144/99, in particolare con l'art. 68, che ha previsto che l'apprendistato sia una delle tre strade per adempiere l'obbligo formativo (oltre a quelle più classiche del sistema scolastico e di quello della formazione professionale regionale). Inoltre è stato previsto che, attraverso un sistema modulare, le competenze certificate e maturate in ciascuno dei tre sistemi costituiscano dei crediti, utilizzabili anche per il passaggio da un sistema all'altro.

In conseguenza dell'introduzione dell'obbligo formativo, e quindi del diritto-dovere di istruzione e formazione, così come chiarito dalla circolare 1/100 del 5 gennaio 2000, il contratto di apprendistato è diventato l'unica modalità con cui le imprese possono assumere giovani al di sotto dei 18 anni. Il decreto legislativo 345/99, che recepisce la direttiva 94/33 CE prevede infatti la possibilità di assumere minorenni come apprendisti proprio in virtù del carattere formativo di questo rapporto di lavoro.

Un ulteriore passo per la piena valorizzazione dell'istituto si è avuta con la riforma Moratti (legge 53/2000, art. 2, comma 1, lettera g), che ha ricompreso a pieno titolo l'apprendistato nel secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e di formazione, nell'ambito del sistema di istruzione e formazione professionale di competenza regionale, come percorso mediante il quale possono essere acquisiti diplomi e qualifiche. Il percorso di apprendistato per l'assolvimento del diritto dovere, rientra quindi nel secondo ramo del sistema educativo, ossia quello della formazione professionale, laddove è possibile conseguire una qualifica anche attraverso questo istituto. Recita infatti l'articolo 15 comma 7 del D.Lgs. 17 ottobre 2005: «Le qualifiche professionali conseguite attraverso l'apprendistato di cui all'articolo 48 del decreto legislativo 10 settembre 2003, n.276 costituiscono crediti formativi per il proseguimento nei percorsi di cui al Capo II e al presente Capo, secondo le modalità di riconoscimento indicate dall'art. 51, comma 2 del predetto decreto legislativo». Ad oggi, peraltro, non sono ancora state definite e condivise compiutamente, tra Stato e Regioni, le modalità tecniche e procedurali necessarie per la sua attivazione: sarà questa una delle scommesse principali del prosieguo, nell'immediato futuro, del processo di riforma che si è voluto qui tratteggiare.

Il Decreto Legislativo n. 276/03 ha affrontato la revisione e la razionalizzazione dei rapporti di lavoro a contenuto formativo, nel rispetto delle competenze affidate alle Regioni in materia di tutela e sicurezza del lavoro e degli obiettivi in materia di occupazione dell'Unione Europea. Il Decreto Legislativo n. 276/03 prevede tre forme di apprendistato:

- Il contratto di apprendistato diretto al compimento del diritto-dovere di istruzione e formazione è la forma più elementare di contratto di apprendistato diretta al-

la formazione dei giovani che abbiano compiuto 16 anni. Il contratto ha una durata fino a tre anni, può riguardare qualsiasi settore dell'attività lavorativa e consente l'acquisizione di crediti formativi. Il contratto deve essere stipulato in forma scritta e contenere la prestazione lavorativa oggetto del contratto, il piano formativo individuale e la qualifica da conseguire. Al termine del periodo di apprendistato il datore di lavoro potrà recedere dal rapporto di lavoro ai sensi dell'art. 2118 c.c. La formazione dovrà essere sia interna sia esterna all'azienda.

- Il contratto di apprendistato professionalizzante per il conseguimento di una qualificazione attraverso una formazione sul lavoro e un approfondimento tecnico-professionale riguarda i giovani di età compresa tra i 18 e i 29 anni che potranno conseguire la qualificazione, attraverso formazione professionale e acquisizione di competenze di base, trasversali e tecnico-professionali. Questo tipo di contratto può riguardare anche i giovani diciassetenni in possesso di qualifica professionale. Può essere stipulato con una durata minima di due anni e massima di sei. Si possono sommare i periodi di apprendistato svolti nell'ambito del diritto-dovere di istruzione e formazione con quelli dell'apprendistato professionalizzante.
- Il contratto di apprendistato per l'acquisizione di un diploma e per percorsi di alta formazione è una tipologia del tutto nuova. Può essere attivato nei confronti di soggetti di età compresa tra i 18 e i 29 anni per il conseguimento di un titolo di studio di livello secondario o per percorsi di alta formazione. Può riguardare anche i giovani di 17 anni in possesso di qualifica professionale.

L'insieme di questi provvedimenti normativi ha completato, almeno dal punto di vista ordinamentale, il riordino normativo dei contratti a «causa mista» che porta a caratterizzare l'apprendistato come strumento formativo anche nella prospettiva della formazione superiore e dell'alta formazione. L'apprendistato diviene, pertanto, lo strumento principe di raccordo tra scuola e lavoro, che costituirà lo strumento attraverso cui, concluso il periodo formativo tradizionale, potrà avvenire l'inserimento nel lavoro e, nel contempo, il perfezionamento delle competenze necessarie.

La riconfigurazione dell'istituto dell'apprendistato rappresenta, per i ragazzi della Piazza dei Mestieri, un'importante possibilità di inserimento nel mercato del lavoro, che tiene conto del progetto individuale del singolo e della sua necessità di acquisire competenze professionali: infatti il punto cruciale del contratto, così come rivisto a seguito del D.Lgs. 276/03, è la redazione del piano formativo individuale che deve garantire l'acquisizione di competenze professionali attraverso la formazione *on the job*. Risulta evidente che, dato il target di utenza della Piazza dei Mestieri, la forma di apprendistato più utilizzata tra le tre descritte dalla legge è quella diretta al compimento del diritto-dovere di istruzione e formazione, che ben completa o sorregge i percorsi formativi che si sviluppano con i ragazzi minorenni.

4. La Piazza dei Mestieri e la prosecuzione del processo di riforma

Le parti precedenti di questo capitolo hanno cercato di mettere in evidenza le connessioni che legano il modello della Piazza dei Mestieri all'evoluzione del contesto normativo europeo e nazionale, sia relativamente alla regolamentazione dei sistemi educativi, sia per quanto concerne il mercato del lavoro. In particolare, si sono sottolineate le opportunità che tale quadro offre all'evoluzione del modello della Piazza dei Mestieri e la capacità di adattamento dello stesso per sfruttare queste opportunità.

Quest'ultimo paragrafo si concentrerà invece sui principali ostacoli che la Piazza dei Mestieri può incontrare sia in relazione al contesto normativo attuale, sia soprattutto circa le sue possibili implementazioni.

I punti su cui pare utile concentrare l'attenzione sono tre; il primo è legato all'armonicità e al completamento della riforma dei sistemi educativi e più precisamente all'attuazione della cosiddetta «riforma Moratti» unitamente alla legge 296/06 (e relativi decreti) che ha portato a dieci anni l'obbligo di istruzione. Il secondo aspetto rilevante attiene al processo di ristrutturazione della rete dei servizi formativi, visto sia dal punto di vista del regolatore, sia da quello dell'autocoscienza che i soggetti stessi hanno della necessità di cambiare. Il terzo punto di attenzione fa riferimento alla necessità di delineare un quadro di sostegno finanziario per il sistema della IFP adeguato, sia in termini di risorse complessive, sia come strumentazione operativa.

Per quanto riguarda l'impianto normativo si possono individuare provvedimenti normativi e regolamentativi direttamente «ostativi» o almeno «divergenti», rispetto al modello della Piazza dei Mestieri; è inoltre opportuno evidenziare che un freno al consolidamento sistemico di tale modello può venire anche da quelli che possono essere definiti gli atti «mancanti».

Tra i provvedimenti potenzialmente ostativi vi è la citata legge 296/06 e, più precisamente, il conseguente D.M. 22/8/07 n. 193. Se da un lato la legge provvede a elevare l'obbligo di istruzione a dieci anni di frequenza (16 anni di età), il D.M. 193/07 specifica che l'assolvimento di tale obbligo è possibile, oltre che negli istituti scolastici, nei soli percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale regionale (realizzati sulla base dell'accordo-quadro in sede di Conferenza unificata 19 giugno 2003) solo in via transitoria. Ciò chiaramente priva il sistema di IFP di una prospettiva a medio-lungo termine e soprattutto impedisce, ad oggi, di prevedere un legittimo assolvimento dell'obbligo all'interno di percorsi di istruzione e formazione destrutturati e comunque diversi dai percorsi triennali sperimentali; questo vincolo rappresenta una limitazione relativamente a una delle caratteristiche distintive del modello sistemico promosso dalla Piazza dei Mestieri²².

Se quanto sopra illustrato costituisce un vincolo di legge che potrebbe impedire direttamente, o almeno mettere in seria discussione, la prosecuzione, nelle forme at-

²² Come argomentato nel capitolo terzo della parte terza, vi sono giovani (e tra quelli che frequentano la Piazza dei Mestieri essi risultano molto numerosi) i cui stili cognitivi o le cui condizioni di partenza sono tali che anche i percorsi triennali di IFP rappresentano una risposta troppa rigida alle loro esigenze.

tuali, del progetto Piazza dei Mestieri, non si può dimenticare che esistono anche altri provvedimenti governativi che agiscono in una prospettiva distonica con esso, soprattutto dal punto di vista della concezione e del ruolo delle istituzioni scolastiche. Tra tutti, il comma 1-bis dell'art. 13 della legge 40/97, che ha proceduto a un riordino degli istituti tecnici e degli istituti professionali, unificandoli nei nuovi «istituti tecnici e professionali» e ha disposto la loro netta riconduzione al «sistema di istruzione secondaria superiore», orientandoli agli studi universitari e a un sistema di istruzione e formazione tecnica superiore di chiara impronta statale. Ciò di fatto rischia di ridurre a un ruolo marginale, residuale, la formazione professionale di competenza regionale, operando un'omologazione in direzione liceale di quel momento di peculiarità, didattica e ordinamentale, rappresentato dagli istituti professionali.

Tra gli atti mancanti il più rilevante è riconducibile al completamento del processo di riforma introdotto dalla legge 53/03; esso infatti si sarebbe dovuto articolare in una concatenazione di provvedimenti attuativi che, essendosi interrotta troppo presto, lo lasciano sostanzialmente in una fase di stallo. A tale situazione hanno cercato di porre rimedio alcune regioni particolarmente sensibili al tema della pluralità dell'offerta formativa, ma la legiferazione regionale non può sopperire ai limiti legati a tale incompletezza generale del modello e comunque non può farlo con carattere di stabilità ordinamentale. È necessario²³, quindi, che lo Stato e le singole regioni procedano rapidamente nella definizione di quelle intese e degli accordi negoziali indispensabili per dare attuazione amministrativa alla demarcazione e al trasferimento delle competenze programmatiche, gestionali e finanziarie.

Oltre al completamento armonico dell'impianto normativo e regolamentativo, un altro elemento si pone come necessario affinché il modello della Piazza dei Mestieri possa passare da una dimensione sperimentale a un consolidamento nel sistema. Si tratta del completamento del lungo e complesso processo di ristrutturazione della rete dei servizi formativi. Questo processo di continuo adattamento del sistema degli operatori, sviluppatosi più rapidamente nell'ultimo decennio, ha accompagnato l'evoluzione del contesto sociale, economico e normativo del nostro paese. Il giungere al punto di arrivo del modello di IFP prefigurato dalla riforma Moratti (che non è un termine corsa, ma semplicemente la partenza per un altro viaggio), richiede ancora uno sforzo significativo, non solo dal punto di vista strutturale e organizzativo, ma anche da quello strategico e culturale. Se da un lato esso dipende significativamente dalle citate scelte del legislatore, soprattutto per quanto concerne le prospettive di medio e lungo periodo, dall'altro esso chiama in causa gli operatori scolastici e quelli della formazione. Tra essi (anche se ad onor del vero le resistenze maggiori si incontrano nel mondo scolastico) non è ancora diffusa e assimilata in maniera omogenea la percezione del cambiamento di ruolo, delle relazioni e delle responsabilità implicato dalla pari dignità dei sistemi di istruzione e formazione professionale. La resistenza al cambiamento non si esprime tanto in un'opposizione attiva, ma nella passività che, in alcuni casi, lascia ancora alla finestra chi invece dovrebbe essere tra i più impegnati sostenitori del processo di evoluzione culturale e organizzativa del

²³ Tale necessità è stata ribadita nei dispositivi di numerose sentenze della Corte costituzionale in materia, e auspicata dall'accordo sottoscritto dalla Conferenza Unificata del luglio 2007.

sistema. Peraltro, questo processo di ripensamento e rivisitazione del sistema degli operatori è ineluttabile: senza un reciproco riconoscimento, e autoriconoscimento, della corresponsabilità nell'efficacia complessiva del sistema educativo e del suo ruolo nello sviluppo sociale ed economico, tutti i soggetti del sistema sono destinati a fallire nel loro scopo e da veder così non onorata la responsabilità, culturale, civica e, soprattutto, educativa, che il contesto socioeconomico odierno loro attribuisce.

Infine il terzo nodo cruciale da affrontare riguarda l'impianto di finanziamento e la sua capacità di sorreggere adeguatamente le sfide poste ai sistemi educativi e, conseguentemente, di rispondere alla domanda imperiosa che sorge dai giovani, dalle loro famiglie e dal tessuto imprenditoriale. Il consolidamento di un sistema educativo di istruzione e formazione professionale che risponda agli obiettivi del processo di riforma qui tratteggiato non può infatti prescindere dalla definizione dell'impianto finanziario. Ad oggi tale impianto riflette perfettamente la disarticolazione delle varie componenti, istituzionali e operative, dei sottosistemi che compongono il sistema educativo di IFP: il finanziamento pubblico dei servizi è infatti determinato ed erogato secondo modalità differenti, tanto in funzione dei soggetti finanziatori quanto in funzione delle diverse tipologie di istituzioni scolastiche e formative beneficiarie, quanto, ancora, in funzione dei servizi e dei percorsi promossi. Il primo motivo di questa disarticolazione sta, chiaramente, nel non ancora compiuto processo di definizione e attuazione delle competenze e delle responsabilità dei diversi livelli di governo nazionale e regionale avviato con la riforma del titolo V della Costituzione e in particolare dall'art. 117. Le sovrapposizioni tra le competenze statali e regionali che ancora permangono, nonostante il serrato lavoro di confronto che i diversi livelli istituzionali stanno svolgendo, portano come conseguenza il trascinarsi inerziale dei modelli e dei riferimenti organizzativi e gestionali pregressi. Né gioca a favore di un chiarimento dell'assetto la continua revisione amministrativa dei passi attuativi previsti dal processo di riforma prefigurato dal combinato disposto della legge 53/2003 e della citata riforma costituzionale.

Pertanto, in attesa che, secondo quanto previsto dalla sentenza n. 50 della Corte Costituzionale, a seguito della legiferazione regionale in materia si proceda alla definizione dei passi negoziali di trasferimento effettivo delle competenze gestionali – e delle risorse – in capo alle Regioni, si ripete l'asimmetria che ha contraddistinto il sistema negli ultimi anni. La componente del sistema scolastico di istruzione è sostenuta direttamente dallo Stato (con anche una partecipazione, seppur minima, da parte delle Regioni e degli enti locali) in quanto storicamente l'unica cui era riconosciuto il ruolo di servizio pubblico. Il sostegno pubblico alla scuola copre – secondo criteri complessi, collegati in ultimo alla formazione delle classi e quindi al numero di allievi – tutti i costi connessi al funzionamento istituzionale, al personale docente e non docente, al funzionamento didattico, alla gestione dei beni immobili, all'investimento in beni mobili e immobili nonché al diritto allo studio. Il finanziamento delle attività formative è invece riconosciuto agli operatori della formazione, a seguito di procedure di bando e dietro la rendicontazione dei soli costi connessi alla realizzazione di ciascun specifico percorso formativo. La formazione professionale, infatti, non è ad oggi alimentata attraverso fonti di finanziamento strutturali e dinamiche in funzione della domanda, ma attraverso stanziamenti (comunitari, nazionali e in varia misu-

ra regionali) predeterminati e vincolati nella loro modalità di assegnazione (bandi e avvisi pubblici) e utilizzo (rendicontazione dei costi sostenuti secondo parametri e massimali prefissati). Le motivazioni di tale modello sono sia di natura strategico culturale (il ritardo nel riconoscimento del valore pubblico del servizio), sia di tipo organizzativo (il sistema delle istituzioni formative è un sistema misto pubblico-privato) e tecnico (la natura delle fonti di finanziamento impone l'osservanza di regole rendicontative stringenti e la loro strutturazione per singolo corso).

Sta di fatto che questa inadeguatezza del modello di finanziamento dei servizi di istruzione e formazione professionale ha costituito e costituisce un freno al consolidamento della componente formazione professionale del sistema educativo. La sua capacità di rispondere in maniera quantitativamente adeguata alla domanda espressa dagli allievi e dalle famiglie è limitata *ab origine* dalla natura non strutturale e pre-quantificata delle dotazioni finanziarie. La possibilità di sviluppare un'offerta stabile e riconoscibile nel tempo è impedita dall'incertezza, per le singole istituzioni formative, delle proprie dotazioni nel medio e lungo periodo. La dinamica di diversificazione e miglioramento continuo del sistema di IFP è chiaramente frenata dalla difficoltà di sostenere, con queste fonti, gli investimenti necessari quali, per esempio, quelli riguardanti le sedi e le attrezzature.

Tali problematiche, come detto, potranno avviarsi a soluzione nel momento in cui tra Stato e Regioni si giungerà alla definizione di un impianto di organizzazione e gestione delle risorse che veda nella Regione il momento unitario della loro programmazione e attribuzione ai diversi servizi. Questa «rivoluzione copernicana» potrà essere resa tanto più efficace quanto più, nel parallelo percorso di attuazione dell'art. 118 della Costituzione, saranno sviluppate forme di federalismo fiscale che consentano anche la revisione delle modalità di sostegno dei servizi di istruzione e formazione professionale attraverso la fiscalità generale. Nelle more dell'attuazione del federalismo fiscale si potrebbe utilizzare un modello in cui lo Stato sostiene finanziariamente, sulla base del principio della quota capitaria, ogni ragazzo che intraprende il proprio percorso formativo, indipendentemente dal fatto che questo afferisca al canale dell'istruzione o a quello dell'IFP, mentre la Regione si accolla i costi connessi all'innalzamento della qualità del sistema.

Affrontare i tre nodi qui evidenziati (completamento del processo di riforma, processo di ristrutturazione della rete dei servizi formativi e impianto di finanziamento adeguato) secondo le modalità indicate in questo paragrafo, rappresenta la risposta al collocamento della IFP, e di esperienze quali la Piazza dei Mestieri, nei percorsi educativo-formativi che uno stato moderno deve poter offrire ai propri cittadini.

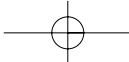
Ovviamente la complessità del modello Piazza dei Mestieri²⁴ fa sì che tali risposte non esauriscano l'intero spettro delle politiche utili al conseguimento dei suoi fini²⁵, ma certamente rappresenterebbe un notevole passo avanti e, comunque, una base solida da cui partire.

²⁴ Per un approfondimento si veda in particolare il capitolo quinto della parte terza.

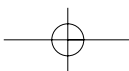
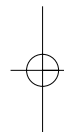
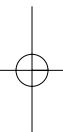
²⁵ Su questo punto di veda il capitolo conclusivo del volume.

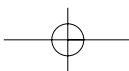
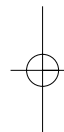
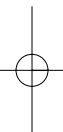
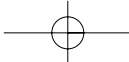
BIBLIOGRAFIA

- Antonini L. (2001), «Verso un regionalismo a due velocità o verso un circolo virtuoso dell'autonomia», in AA.VV., *Problemi del federalismo*, Giuffrè, Milano.
- Antonini L. (2006), «Più sussidiarietà, più responsabilità: così si governano i conti pubblici», *Il Riformista*, 1° maggio 2006.
- Biagi M. (2001), «Libro Bianco sul mercato del lavoro in Italia», documento del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Roma, <http://www.welfare.gov.it>.
- Bianchi F., Trentini M. (2004), «La forma dell'apprendistato in Italia: alcune valutazioni preliminari», *Diritto delle relazioni industriali*, fasc. 1.
- Bramanti A., Odifreddi D. (a cura di) (2003), *Istruzione formazione lavoro: una filiera da (ri)costruire. L'esperienza lombarda e la sfida della riforma*, FrancoAngeli, Milano.
- Chiti M.P. (2002), «I servizi di pubblica utilità tra diritto nazionale e diritto comunitario», in G. Vittadini (a cura di), *Liberi di scegliere. Dal welfare state alla welfare society*, ETAS, Milano.
- Council of Europe (1994), «Definition and Limits of the Principle of Subsidiarity», *Local and Regional Authorities in Europe*, n. 55.
- Délors J. (1991), «Le principe de subsidiarité: contribution ou débat», in AA.VV., *Subsidiarité: défi du changement*, Atti del Colloquio, Institut Européen d'Administration, Maastricht, 21-22 marzo.
- Greggioni P. (2005), «Il diritto-dovere di istruzione: apprendistato e alternanza scuola lavoro. Guida al lavoro», *Il Sole-24 Ore*, 20 maggio 2005.
- ISTAT (2001), *I diplomati e lo studio. Percorsi di studio e di lavoro dei diplomati*, www.istat.it.
- Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Direzione generale per le politiche per l'orientamento e la formazione, con la collaborazione dell'Associazione temporanea di imprese Ernst & Young Financial Business Advisors S.p.a., Istituto psicoanalitico per le ricerche sociali (IPRS) e Ente confederale di istruzione professionale per l'artigianato e le piccole imprese (ECIPA) (2005), *Ricerca-azione sul fenomeno dell'abbandono scolastico e formativo*, Unione Europea-Fondo Sociale Europeo, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Roma.
- Morin E. (2000), *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina, Milano.
- Napolitano G. (2006), Messaggio e giuramento davanti alle Camere del Presidente della Repubblica Giorgio Napolitano nel giorno del suo insediamento, www.quirinale.it, 15 maggio 2006.
- Quadrio Curzio A. (2005), «Sussidiarietà e competitività», *Atlantide*, n. 4.
- Roversi Monaco F. (1997), «Il non profit nella costituzione», in G. Vittadini (a cura di), *Il non profit dimezzato*, Etaslibri, Milano.
- Sassi G.P. (2004), «Riforma Biagi ed evoluzione dell'assetto regolatorio dei mercati del lavoro in Italia», in M. Tiraboschi (a cura di), *La Riforma Biagi del mercato del Lavoro*, Giuffrè, Milano.
- Varesi P.A. (2002), *I contratti di lavoro con finalità formative*, FrancoAngeli, Milano.
- Vittadini G. (2002), *Liberi di scegliere – Dal welfare state alla welfare society*, ETAS, Milano.
- Vittadini G. (a cura di) (2004), *Capitale umano: la ricchezza dell'Europa*, Guerini e Associati, Milano.
- Vittadini G., Sala F. (2005), «Un nuovo 'io' per un nuovo sviluppo», in Fondazione per la Sussidiarietà (a cura di), *Un «io» per lo sviluppo*, Rizzoli, Milano.



PARTE SECONDA
MODELLI PER IL NON PROFIT





Capitolo primo

L'evoluzione del non profit e la sfida dell'efficienza

di Simone Cerlini

1. Introduzione

Il presente contributo ha l'obiettivo di indagare la direzione di sviluppo di quel mondo, di quelle energie e di quelle forze che negli ultimi anni sono state variamente definite: «aziende non profit», «organizzazioni non profit» (di seguito indicate come ONP), «organizzazioni non governative», «terzo settore». A tutt'oggi non si è arrivati a una definizione unica¹ e neppure a chiarire con precisione le eventuali differenze a cui tali definizioni implicitamente si richiamano. Al di là del pur rilevante aspetto definitorio, oggi il tema essenziale che si è aperto è legato alla capacità di questo ampio e frastagliato mondo di affrontare le sfide lanciate dai nuovi contesti competitivi e dalla fissazione di nuove regole del gioco: si profila infatti una stagione in cui si darà vita a nuovi assetti normativi che avranno un impatto sul piano istituzionale, organizzativo e di servizio delle realtà non profit (Zamagni, 2004). Ciò che risulta evidente è la crescita del fenomeno delle ONP, sia dal punto di vista della loro numerosità, sia da quello della loro incidenza sulla produzione di beni e servizi. I capitoli successivi si soffermeranno sull'evoluzione delle dinamiche che regoleranno sempre più i rapporti tra le ONP e i diversi mondi delle amministrazioni pubbliche, dell'impresa profit e dei cittadini stessi. In tale lettura un'attenzione particolare è prestata alla misurazione delle performance delle ONP e alla loro capacità di dare conto ed evidenza delle stesse.

2. Le organizzazioni della società civile

La teoria convenzionale del settore non profit si fonda su due pilastri interpretativi: le organizzazioni non profit (ONP) nascono da un «fallimento del governo» (*government failure*; Weisbrod, 1975, 1988), e da un «fallimento del contratto» (*contract failure*; Hansmann 1980, 1994, 1996). Per *government failure* si intende l'incapaci-

¹ Un tentativo in tal senso è quello della International Society for Third Sector Research, che durante il congresso tenuto a Dublino nel 2000 ha proposto di unificare le espressioni citate in un'unica definizione: «organizzazioni della società civile» (*Civil Society Organizations*).

tà dello Stato di assicurare una fornitura adeguata di beni pubblici. Lo Stato infatti soddisfa le richieste dell'*elettore mediano*, lasciando alle ONP la risposta alla domanda insoddisfatta. Per *contract failure* si intende quel fenomeno per il quale le imprese adottano comportamenti opportunistici, erogando beni e servizi di qualità inferiore a quella promessa o dichiarata. Ciò accade in particolare in quei mercati nei quali sono più profonde le «asimmetrie informative», caratterizzati cioè da una disponibilità squilibrata di informazioni tra clienti e fornitori; questo squilibrio, secondo tale teoria, rende impossibile una scelta razionale, soprattutto in alcuni campi, per esempio quello dei servizi alla persona. In questi mercati le ONP conquisterebbero la fiducia dei consumatori perché il vincolo della non distribuzione degli utili sarebbe motivo sufficiente a scoraggiare comportamenti opportunistici. Secondo tale approccio dunque l'identità delle organizzazioni non profit sarebbe fondata sul ruolo di «sostituzione», o «correzione», e dunque di secondarietà e vicarietà rispetto allo Stato o al mercato. Il mondo delle ONP si definisce per negazione: non mercato e non Stato, dunque *terzo settore*. La teoria convenzionale dunque non rende ragione dell'apporto positivo del mondo non profit alla società nel suo complesso, né riesce a identificare il principio di origine, relegandolo, di fatto, in un *margin* utile ma non insopprimibile. Se lo Stato e il mercato superassero le loro insufficienze, il terzo settore perderebbe la propria ragione di esistere.

Più recentemente si è cercato il principio regolatore delle ONP nella *reciprocità* (Zamagni, 1997). Se infatti lo Stato è identificabile con l'insieme delle attività organizzate e legittimate da poteri coercitivi e il mercato con l'insieme delle attività organizzate sul principio dello scambio orientato al profitto, il non profit è fondato sul principio della reciprocità, in quanto gli scambi sono volontari (in ciò si distingue dallo Stato), e non fondati su condizioni di trasferimento stabilite a priori, in termini contrattuali (in ciò si distingue dal mercato). La relazione di reciprocità postula una qualche forma di bilanciamento, per cui lo scambio non è dono altruistico, ma prevede un'*aspettativa* di beneficio futuro. Se tale approccio ha il vantaggio di definire un principio di determinazione del fenomeno, d'altra parte sembra contemporaneamente allargare il campo a statuti come la famiglia e i gruppi primari e informali, rendendolo di fatto difficilmente applicabile agli scopi del presente contributo.

Un criterio utile per orientarsi nel panorama delle organizzazioni della società civile è l'analisi della genesi e dell'origine di tali realtà. Nel contesto latino le iniziative riconducibili all'ambito del non profit hanno le loro radici nell'alto Medioevo², per svilupparsi durante l'Umanesimo e il Rinascimento. Si possono citare per esempio istituti come le Misericordie, i Monti di Pietà, gli Ospedali nati dalla risposta ad esigenze autentiche dei ceti popolari e rurali, su iniziativa di signori illuminati, o di gruppi ispirati al principio di carità cristiana (Cova, 1997). L'Ottocento, in particolare in Italia, fu un periodo di sviluppo impetuoso di tali realtà, per merito in particolare del movimento cattolico e operaio, in ambiti come l'istruzione, la formazione, il credito, il risparmio, il consumo. La «risposta ai bisogni» sorgeva, in tutti questi casi, spontanea, per una tensione ideale o religiosa, e motivava la nascita di strutture organizzate, in cui *persone si associavano* per realizzare l'opera.

² La Chiesa iniziò a creare strutture dedicate ai pellegrini e agli ammalati già a partire dal 700 d.C.

Ancora oggi le organizzazioni non profit nascono per rispondere a esigenze e bisogni emergenti, o per offrire servizi ai quali né lo Stato né il mercato riescono a soddisfare la domanda (Vittadini, 1997). Il principio di determinazione delle organizzazioni della società civile è dunque *essere risposta organizzata alla sollecitazione continua e viva della realtà*. Qui è importante focalizzare l'attenzione sul fatto che tali istituti sono comunque «organizzazioni», cioè un insieme di risorse umane, tecniche e finanziarie orientate al raggiungimento di un determinato obiettivo.

In ultimo tali enti erano e rimangono *non profit*, cioè organismi la cui attività non è istituzionalmente orientata alla produzione di utili, ovvero i cui avanzi di gestione sono reinvestiti per il perseguimento di altri obiettivi istituzionali (Sparrow, 1996; Barbetta, 1996).

Il campo della nostra indagine è dunque circoscritto a quelle realtà *gestite a livello privatistico* (in ciò si differenziano dagli enti pubblici), che sono *strutturalmente organizzate* (e in ciò si differenziano da istituti come la famiglia e i gruppi primari) e *non profit* (cioè non finalizzate al profitto e alla distribuzione degli utili). L'elemento della *tensione ideale* e dell'essere *risposta a un bisogno* sono elementi essenziali, ma difficilmente verificabili. Sono infatti sempre possibili fenomeni di «adulterazione» (Zamagni, 2004), per i quali le organizzazioni assumono forma non profit per godere di vantaggi competitivi, ma nascono comunque per un orientamento al profitto e utilizzano forme di distribuzione indiretta degli utili.

3. Le ONP, un fenomeno in rapida crescita

Lo sviluppo di un'offerta di servizi da parte delle ONP non è semplicemente riconducibile alla crisi del sistema di welfare. Per comprendere il fenomeno è opportuno, come si è visto, considerare la volontà delle persone di organizzarsi per rispondere in modo autonomo alla crescente gamma dei bisogni prodotti dalle nuove condizioni sociali. All'origine della crescita del terzo settore, quindi, esistono sia cause esterne, legate ai fallimenti di Stato e mercato, sia cause interne, cioè motivazioni che nascono all'interno della società civile nel suo processo di cambiamento (Colozzi, 2002). In questo paragrafo vengono presentate le più recenti statistiche che misurano e descrivono il fenomeno delle ONP nelle sue varie componenti (organizzazioni di volontariato, cooperative sociali, fondazioni).

Gli ultimi dati disponibili relativamente alle ONP, considerate nel loro insieme, sono quelli rilevati nel Censimento ISTAT «Istituzioni non profit in Italia» (ISTAT, 2001), con riferimento all'anno 1999. Successivamente l'ISTAT ha presentato dati più aggiornati relativamente alle organizzazioni di volontariato (per gli anni 2003 e 2001), alle cooperative sociali (per gli anni 2005 e 2003) e alle fondazioni (2007, relative all'anno 2005). Per valutare il fenomeno è eloquente il dato occupazionale; in totale le persone impiegate nelle ONP in Italia assommavano a poco più di 3.900.000 (ISTAT, 2001): 3.220.000 volontari (81%), 532.000 dipendenti (13,4%), 80.000 collaboratori (2%), 96.000 religiosi (2,3%), 28.000 obiettori di coscienza (0,7%), 18.000 lavoratori distaccati da altre entità (0,6%). Riaggregando i dati relativi alle persone che hanno un contratto lavorativo (dipendenti, collaboratori, distaccati), il

totale dei lavoratori retribuiti nel terzo settore assomma a circa 629.000 unità (16% sul totale delle persone impiegate nel settore).

Per quanto riguarda il numero di organizzazioni di volontariato (OdV), l'ISTAT rileva che nel 2003, rispetto alla rilevazione precedente riferita al 2001, l'incremento è stato del 14,9%. Rispetto alla prima rilevazione, riferita al 1995, esse sono aumentate del 152%, passando da 8.343 a 21.021 unità. Il notevole incremento dal 1995 si deve sia alla costituzione di nuove unità (8.530), sia all'iscrizione nei registri di organizzazioni preesistenti (4.148).

La Terza rilevazione sulle organizzazioni di volontariato (FIVOL, 2001) già sottolineava la crescita delle OdV in termini di affidabilità. Si tratta di un fenomeno sempre più strutturato e organizzato. Le OdV operano con continuità (92 su 100), per lo più con un orario di apertura settimanale prestabilito (63 su 100), sono sempre più formalizzate e registrate con atto pubblico (6 su 100 sono gruppi informali), dispongono di almeno due organi di governo (9 su 10 ne hanno più di uno).

Sebbene meno numerose delle organizzazioni di volontariato, le cooperative sociali ricoprono un ruolo chiave per la dimensione economica, per le attività svolte e la quota di occupati utilizzati. In Italia le cooperative sociali rappresentano un'importante realtà sia sotto il profilo occupazionale sia sotto quello dell'erogazione di servizi. Secondo l'ISTAT, a fine 2005 le cooperative sociali erano 7.363 con una crescita di oltre il 30% rispetto al 2001. Queste imprese impiegano complessivamente oltre 210.000 addetti retribuiti e 32.000 volontari. Inoltre rivolgono i loro servizi a oltre tre milioni di persone per un giro d'affari pari a 6,4 miliardi di euro. È opportuno tenere in considerazione che le cooperative sociali che si riconoscono nel movimento di Legacoopsociali sono tendenzialmente più strutturate della media, con un'aggressività imprenditoriale significativa, e una copertura territoriale sovraprovinciale. Le cooperative sociali che si riconoscono nel movimento di Federsolidarietà, seppur maggiori di numero, sono mediamente più piccole e più radicate nel territorio di riferimento.

Nel corso del biennio 2006-2007 l'ISTAT ha svolto la prima rilevazione sulle fondazioni attive in Italia al 31 dicembre 2005. Rispetto ai risultati della rilevazione censuaria delle istituzioni non profit, riferiti al 1999, il numero delle fondazioni è cresciuto quasi del 57%. Tale crescita è in buona parte imputabile al processo di privatizzazione delle istituzioni pubbliche di assistenza e beneficenza (IPAB) e alla conseguente trasformazione in fondazione di alcune di esse. Al 2005, nel complesso, le organizzazioni non profit risultavano 360.000, dichiaravano quasi 38 miliardi di euro di entrate e oltre 35 miliardi di euro di uscite. La percentuale del fatturato sul PIL era intorno al 2,8%. Il 60% delle entrate complessive si concentrava in tre settori: assistenza sociale, sanità e cultura, sport e ricreazione. Complessivamente i dati sottolineano un'esplosione del fenomeno e un suo cambiamento strutturale: le ONP crescono come numero, come fatturato, come numero di persone impiegate e come numero di persone retribuite. A questa crescita complessiva si accompagna una progressiva strutturazione delle realtà, che diventano più grandi e dotate di organizzazione interna. A loro volta crescono le associazioni di secondo livello e i consorzi, creando strutture reticolari e di servizio. La creazione di servizi al management sociale, la formazione di figure dell'imprenditoria sociale, la diffusione dello strumento del *business plan*, le strategie di fund raising e di marketing sociale sono processi

per i quali le ONP si stanno sempre più attrezzando in direzione di una gestione di tipo aziendalistico e manageriale.

4. Le nuove regole del gioco

Negli anni Novanta la crescita esponenziale in termini numerici del settore non profit è stata accompagnata da un progressivo interessamento del legislatore che ha dato vita a norme rilevanti come la Legge quadro sul volontariato (266/1991), la Legge quadro sulle cooperative sociali (381/1991) e il Decreto Legislativo sulle ONLUS (460/1997). Tali provvedimenti prevedono, a fronte di vantaggi fiscali, precisi adempimenti, tra i quali è qui importante sottolineare l'obbligatorietà di procedure di trasparenza. Per esempio le organizzazioni di volontariato che desiderassero iscriversi al Registro previsto dalla legge 266/91 hanno il vincolo della presentazione del bilancio, mentre il decreto 480/1997 ha introdotto l'obbligo da parte di tutti gli enti non commerciali, che pongono in essere raccolte pubbliche di fondi, di redigere, entro quattro mesi dalla chiusura dell'esercizio, un rendiconto finanziario che evidenzia le entrate e le uscite connesse a tale raccolta. In secondo luogo, il quadro normativo prevede la creazione di reti e strutture per aggregare le organizzazioni, in particolare i Centri Servizio Volontariato per le OdV, e i consorzi di cooperative. A partire da questi provvedimenti, coerentemente con il cambiamento del contesto economico e di *governance* di inizio secolo, il legislatore ha operato per creare un sistema integrato di servizi socio sanitari sul territorio, attraverso la Legge quadro 328/2000, che investe il privato sociale di nuove competenze, soprattutto per valorizzare il ruolo di osservatorio sulla realtà e di contributo alla programmazione delle politiche. La legge prevede la progettazione partecipata (e dunque la gestione delle risorse economiche dedicate) degli interventi sociosanitari da parte di Comuni, ASL, ONP organizzate in Piani Sociali di Zona.

Una svolta significativa nasce dal tentativo di ridefinire gli attori in gioco e le loro caratteristiche. In particolare la Legge 118/2005 delegava il governo ad adottare decreti legislativi recanti una disciplina organica, a integrazione delle norme dell'ordinamento civile, relativa alle imprese sociali «intendendosi come imprese sociali le organizzazioni private senza scopo di lucro che esercitano in via stabile e principale un'attività economica di produzione o di scambio di beni o di servizi di utilità sociale, diretta a realizzare finalità di interesse generale». Con la legge delega si inserisce dunque il concetto di «impresa sociale» destinato, con il D.Lgs. 155/2006, a superare la rigida separazione tra gli istituti formati dal Libro I Titolo II e dal Libro V Titolo V del Codice Civile. In questo ambito si inserisce poi il dibattito sulla riforma complessiva del Libro I Titolo II in materia di associazioni e fondazioni, che tratta gli elementi decisivi della personalità giuridica e dell'esercizio di attività commerciali (Visconti, 2008).

L'approvazione della legge citata rappresenta un primo importante tassello per definire le caratteristiche dell'impresa sociale, in quanto propone una definizione piuttosto chiara nei suoi contorni generali; essa infatti:

- può assumere diverse forme giuridiche, non solo quelle richiamate dal Libro I del Codice Civile, ma anche quelle del mondo dell'impresa in generale e degli enti ecclesiastici;
- è in grado di gestire «in forma stabile e continuativa» la produzione di beni e servizi, distinguendosi così da altre forme estemporanee e non continuative;
- è senza finalità di lucro, imponendo in questo modo un vincolo importante a livello di finalità e di distribuzione della ricchezza generata, soprattutto nel caso in cui l'impresa sociale assuma forme giuridiche tipiche del settore commerciale;
- produce beni e servizi «di utilità sociale» in vista di finalità di «interesse generale»; a tale scopo i decreti attuativi della legge identificano alcuni settori di attività specifici: oltre a servizi sociali e inserimento lavorativo di soggetti svantaggiati (gli ambiti fin qui più diffusi); si fa riferimento ad attività culturali, ricreative, turismo sociale, formazione;
- è una struttura che favorisce la partecipazione di diversi soggetti portatori di interesse, facendo riferimento sia ai lavoratori, sia agli utenti dei servizi.

L'impresa sociale è dunque senza dubbio un'organizzazione non profit: è importante notare come il decreto 155/2006 superi una prospettiva che identificava la possibilità di «fare impresa» fornendo servizi «di utilità sociale», solo attraverso la forma della *cooperativa* sociale; la qualifica di impresa sociale può essere assunta da entità disciplinate sia dal Libro I sia dal Libro V del codice civile: società per azioni, società a responsabilità limitata, così come fondazioni, associazioni, organizzazioni di volontariato, enti religiosi (Bernardoni, 2008).

Con l'emanazione degli ultimi quattro decreti, in data 24 gennaio 2008, si arricchisce l'iter necessario per dare attuazione alla disciplina dell'impresa sociale (Poletto, 2008), specificando tra l'altro le linee guida per la redazione del bilancio sociale. Fino a oggi il legislatore aveva introdotto il tema della rendicontazione sociale solo per le fondazioni di origine bancaria. Il D.Lgs. 155/2006 sembra quindi rispondere alle sollecitazioni sempre più incalzanti provenienti dalle dinamiche economiche di domanda e offerta dei servizi sociali alla base della vita delle ONP³.

5. La sfida dell'efficienza

I dati riportati mettono in evidenza la crescita del fenomeno delle ONP⁴, i loro mutamenti in termini organizzativi e l'attività normativa del legislatore. Il processo in atto sembra prefigurare un tentativo da parte del legislatore di accompagnare il percorso di crescita delle ONP premiando l'efficienza delle organizzazioni. In tale direzione vanno intesi i tentativi legislativi che operano nella direzione di premiare l'utilizzo di strumenti orientati alla trasparenza, alla rendicontazione e al controllo. La rendicontazione economico-contabile realizzata attraverso il bilancio è necessaria ma

³ Per un approfondimento sul tema dell'impatto normativo sulle ONP si veda il contributo di Poletto nel capitolo secondo di questa parte del volume.

⁴ Crescita sia dal punto di vista della numerosità dei soggetti, sia da quello della loro incidenza economica.

non sufficiente per le ONP, che sentono sempre più la necessità di rendere conto delle iniziative attuate e dei risultati prodotti, nei confronti degli *stakeholder*. D'altra parte, e questo è il punto essenziale, i contributori e i finanziatori sentono sempre più l'esigenza di individuare le organizzazioni più meritevoli di ricevere donazioni, in un ottica di vero e proprio *benchmarking* settoriale (Magrassi, 2007). In tal senso un sistema organico di principi di rendicontazione economico-contabile rivolto esclusivamente al settore non profit è stato sviluppato dalla Commissione aziende non profit del Consiglio Nazionale dei Dottori Commercialisti (CNDCEC, 2007). L'Agenzia delle ONLUS, presieduta da Stefano Zamagni sta predisponendo linee guida e schemi per la redazione del bilancio di esercizio degli enti non profit. Lo scopo è quello di spingere gli enti alla redazione di bilanci uniformi, che consentano anche confronti nel tempo e fra i vari soggetti, secondo quanto è ormai obbligo di legge per le imprese profit. Il processo tende dunque a introdurre le regole principali per la valutazione delle poste più importanti del bilancio di esercizio. In tal modo è possibile utilizzare alcuni indicatori volti a misurare proprio l'efficienza delle attività in termini gestionali, tenendo presente che la specificità delle ONP è tale per cui risulta impossibile mutuare gli indicatori concepiti per le imprese profit. Gli indicatori in una ONP devono fare riferimento sia alla capacità di monitorare e controllare gli oneri generati dalle operazioni e dalle strutture dedicate alla raccolta di fondi (in termini di risorse economiche e di professionalità coinvolte) sia all'efficienza dell'utilizzo di tali risorse nelle attività istituzionali volte a raggiungere gli obiettivi di missione. I principali indici di efficacia di gestione delle ONP individuati sono dunque:

- percentuale delle risorse impiegate nell'esercizio di attività direttamente correlate al fine istituzionale;
- percentuale delle risorse impiegate nell'esercizio in attività di supporto (direzione, amministrazione, servizi);
- indice dell'efficienza della raccolta fondi (cioè il rapporto fra fondi raccolti e oneri generati dalla raccolta).

Tale approccio valorizza le esperienze dei sistemi di *rating* americani e inglesi, nati per promuovere la raccolta fondi. Inserire tra i parametri per la valutazione delle ONP indici che fanno riferimento all'efficacia della gestione dell'organizzazione è una proposta affascinante perché ha impatti diretti sulla fiducia nella raccolta. Il *rating* proposto per esempio da Charity Navigator⁵ risponde a una tendenza degli enti finanziatori e dei donatori, che preferiscono allocare il proprio contributo direttamente all'attività benefica piuttosto che al mantenimento di strutture organizzative. Questo concetto di efficacia di gestione infatti va a colpire proprio le pratiche *profit oriented* interne al mondo non profit. I sistemi indiretti di divisione degli utili passano molto spesso attraverso una sopravvalutazione dei compensi delle funzioni di direzione o di funzioni periferiche. Investire in costi diretti, per esempio nei salari degli operatori, genera viceversa dinamiche virtuose. Ciò non significa affatto che i compensi dei di-

⁵ Organizzazione non profit americana che ha sviluppato un sistema di valutazione delle ONP partendo dall'analisi dei valori di bilancio, avvalendosi dei dati forniti dalle Charity all'Internal Revenue Service, l'Agenzia delle entrate federale.

rigenti delle ONP debbano essere inferiori a quelli offerti dal mercato, bensì che ci si aspetta che siano proporzionati quanto meno al valore della produzione.

L'utilizzo sistematico degli indicatori consente agli *stakeholder* di monitorare le performance, l'efficienza, e di verificare le condizioni per lo sviluppo dell'attività delle ONP (Magrassi, 2007). Tale costruzione di indicatori prefigura la creazione di sistemi di *rating* capaci di orientare le donazioni e i finanziamenti pubblici. Il paragrafo successivo cercherà di analizzare le dinamiche economiche delle ONP, in particolare il rapporto con gli enti finanziatori e con il mercato, al fine di comprendere l'utilità e la credibilità di una tale costruzione.

In ogni caso vale la pena sottolineare che se da un lato la trasparenza e un sistema di *rating* hanno un ruolo fondamentale nell'evoluzione delle ONP, dall'altro occorre stare molto attenti al fatto che i sistemi di rendicontazione⁶ non diventino un ostacolo all'attività, laddove le organizzazioni abbiano una struttura tale da rendere antieconomico adottare strumenti di misurazione interna. Per questa ragione un approccio, orientato a premiare l'efficacia e l'efficienza di gestione attraverso sistemi di *rating*, dovrebbe essere affiancato da strumenti che rendano possibile sostenere *comunque* tali organizzazioni. Un tentativo in questo senso è il provvedimento che permette di assegnare una quota del cinque per mille dell'IRPEF a organizzazioni di interesse sociale. In quel caso non si capisce dunque la richiesta di rendicontarne i contributi; essa appare non chiara nei suoi contenuti ideali, in quanto confonde aspetti di tipo strutturale legati alla *mission* dell'ente, con altri legati a progettualità specifiche e aggiuntive. Lo strumento del cinque per mille potrebbe proprio essere una modalità efficace di sostegno di quelle ONP, che rimarrebbero al di fuori dei processi di promozione e sviluppo mediati da sistemi di *rating*, valorizzando la libertà dei contribuenti di indirizzare risorse secondo i propri desideri.

6. Forme di rapporto con le amministrazioni pubbliche

Il fatturato prodotto dalle ONP è frutto per una quota maggioritaria di forme di *contracting-out* con l'amministrazione locale, che conserva la titolarità del servizio erogato, facendosi carico del suo finanziamento, ma liberandosi dei compiti di gestione diretta. A tale riguardo quasi tutte le regioni italiane hanno proprie legislazioni che regolano le modalità degli appalti, alcune privilegiando in modo significativo la cooperazione sociale. Due sono gli strumenti prevalenti di *contracting-out* oggi utilizzati, in conformità con le forme previste dalla normativa quadro sugli appalti pubblici (L. 163/2006): l'appalto-concorso e la trattativa privata. A seguito della riforma del Codice degli appalti, nei Comuni, specie in quelli più piccoli, resiste la prassi degli affidamenti diretti a cooperative sociali ed enti di volontariato. Il 55% dei comuni attua un mix di rapporti – regolati o informali – con una strategia flessibile a seconda della situazione o del soggetto con cui interagiscono. I criteri di selezione e le modalità di

⁶ Per «rendicontazione» non si intende l'obbligo da parte del soggetto di esibire il consuntivo delle spese realmente effettuate attraverso la presentazione di documenti contabili, bensì l'attività delle imprese sociali di «leggersi» all'interno, e di «essere lette» dai loro diversi interlocutori, attraverso strumenti come il bilancio sociale o il bilancio di esercizio.

rapporto tra i Comuni e le ONP per la realizzazione di servizi evidenziano significative distinzioni. Le cooperative sociali sono chiamate a dimostrare la loro effettiva idoneità operativa e progettuale attraverso la partecipazione a bandi di gara per l'appalto di servizi. Per il volontariato ciò avviene in misura limitata. Negli ultimi anni le gare di appalto sono state progressivamente affiancate da altre modalità di affidi, come la predisposizione di progetti inseriti nei Piani di zona e la realizzazione autonoma di alcune strutture o servizi, convenzionati successivamente con l'ente locale, l'ASL di riferimento, oppure le istituzioni e le altre forme societarie create dai Comuni.

Un'indagine promossa dall'AUSER, «Enti locali e Terzo Settore» presentata il 23 gennaio 2008, indica che nei Comuni al di sotto dei 20.000 abitanti la spesa affidata «direttamente» è stimata, per il 2007, in circa 8 milioni di euro. Il fenomeno, che coinvolge, praticamente il 75% dei Comuni, si manifesta per importi di spesa non superiori a 20.000 euro.

L'indagine mostra che nel 2006, il 40,3% della spesa sociale dei medi e grandi comuni (capoluoghi di Provincia) è stato gestito attraverso l'intervento delle cooperative sociali e delle associazioni di volontariato. Le novità introdotte dalla Finanziaria 2008, volte a limitare il ricorso degli enti locali ai contratti flessibili e precari per l'assunzione di personale, solleciteranno ancora di più i Comuni a sviluppare la prassi di esternalizzazione dei servizi. Tale processo è accompagnato da problemi di trasparenza, regole poco chiare, problemi di controlli sulla qualità delle prestazioni. L'incidenza della quota di spesa dedicata agli acquisti di servizi sociali nel 2006 si innalza fino al 60% in città come Bari e Firenze. Anche Roma e Catania ormai gestiscono oltre il 50% della spesa sociale attraverso le ONP. Il Comune di Milano, invece, acquista direttamente servizi dall'esterno solo per il 32% della spesa sociale. Questo dato non va però interpretato come un minor peso detenuto dalle ONP, invece è connesso alla scelta politica di adottare il principio di sussidiarietà orizzontale: le prestazioni sociali sono assicurate ai cittadini non attraverso l'aumento del numero degli operatori sociali sovvenzionati dal Comune, quanto piuttosto ricorrendo alla concessione di contributi monetari alle famiglie, le quali si rivolgono a loro volta alle cooperative e alle altre imprese sociali per ricevere i servizi (sistemi di voucherizzazione individuale). Questo sistema è stato introdotto nell'ottica di stimolare un controllo «dal basso» creando una situazione di «quasi mercato».

Nello specifico, le organizzazioni beneficiarie di contributi pubblici sono così ripartite:

Tabella 1. Ripartizione dei contributi pubblici per tipologia di beneficiario

	Nord-Ovest	Nord-Est	Centro	Sud	Isole
Cooperative sociali	80	78	82	74	72
Organizzazione di volontariato	14	18	18	22	24
Altro	6	4	0	4	4
Totale	100	100	100	100	100

Fonte: AUSER (2008).

Le cooperative sociali gestiscono prevalentemente servizi di assistenza domiciliare agli anziani, interventi assistenziali di base (gestione di centri con ospiti residenziali), e servizi all'infanzia, specie quelli a carattere educativo e ricreativo. Alle associazioni di volontariato i comuni affidano in particolare la gestione di servizi cosiddetti innovativi e integrativi: laboratori di animazione sociale, interventi di sollievo e supporto psicologico, trasporti sociali, servizi agli immigrati e alla povertà estrema.

Elementi di forte incertezza nella ripartizione della spesa sociale e soprattutto nella verifica della qualità delle prestazioni erogate risultano essere: i criteri di affidamento dei servizi sociali comunali ancora non pienamente trasparenti, la breve durata degli incarichi (al Sud sono ancora numerose le convenzioni con un anno di vita), la carenza di controlli degli uffici comunali sull'operato delle ONP e, in particolare, sul fenomeno del lavoro nero. Le autonomie locali in particolare mostrano di essere ancora inadempienti nella creazione di un sistema di regole davvero efficiente e trasparente, per consentire alle ONP di erogare servizi di qualità e svolgere una funzione importante anche in termini di programmazione nell'ottica della sussidiarietà orizzontale (in ottemperanza alla legge quadro 328/2000).

6.1. Dipendenza dal pubblico e dinamiche decisionali

I dati della citata indagine AUSER mostrano che la gestione trasparente del denaro pubblico in direzione dello sviluppo di servizi emergenti dalla società civile non si limita agli strumenti di appalto di servizi o ai bandi di gara, in quanto lo strumento della convenzione, previsto in deroga ai normali contratti di appalto, implica come contraltare essenziale *il coinvolgimento delle OdV nella pianificazione* degli interventi (Rossi, Boccacin, 1997). D'altra parte, il rallentamento della spesa assistenziale e le spinte verso il riordino dei conti pubblici sono fattori che, uniti all'esplosione di servizi sul territorio, mettono in crisi un sistema fondato su logiche di distribuzione. Questi fenomeni hanno portato a una riduzione delle risorse pubbliche disponibili con la conseguente ricerca da parte delle amministrazioni di ridurre i costi dei servizi affidati all'esterno, generando di conseguenza una forte sofferenza nell'equilibrio economico dei soggetti affidatari ivi incluse le ONP (segnatamente il mondo della cooperazione sociale). D'altra parte la necessità di garantire un livello minimo di servizi sui territori ha reso cogente la necessità per le amministrazioni di selezionare le iniziative sovvenzionate (Gasparre, 2002). Queste dinamiche hanno condotto verso tre direttrici:

- l'istituzione di processi di autorizzazione e accreditamento pubblico per l'erogazione del servizio: l'ente pubblico stipula convenzioni o contratti solo con quelle organizzazioni che rispondono a requisiti di base, in termini di disponibilità di strutture e competenze per la realizzazione delle attività;
- la nascita di dispositivi di controllo «dal basso», attraverso la *voucherizzazione* dei servizi: finanziare l'utente anziché l'ente erogatore costringe quest'ultimo a misurarsi con un «quasi mercato» che può decidere attraverso criteri di qualità del servizio ponendo i vari enti in concorrenza fra loro;

- l'introduzione di dispositivi di trasparenza: per esempio già il D.Lgs. 460/1997 rende obbligatorio per le ONLUS un rendiconto finanziario connesso alla raccolta di fondi, e il D.Lgs. 155/2006 rende obbligatorio per le imprese sociali la stesura del bilancio sociale.

Si tratta di una vera e propria rivoluzione. Ancora oggi il potere di *lobbying* e di pressione nei confronti dell'amministrazione pubblica rimane una funzione irrinunciabile per la sopravvivenza di numerose imprese sociali, e nonostante le procedure di trasparenza, rimane il sospetto che l'utilizzo delle risorse pubbliche segua logiche distributive alimentate da diversi gruppi di pressione (parti sociali in particolare). Ciò nonostante è già evidente un mutamento delle condizioni che assicuravano in passato alle imprese sociali di potere operare senza particolari sollecitazioni competitive e performative. Le imprese sociali iniziano a misurarsi e a essere misurate attraverso la capacità di attrarre risorse valorizzando progettualità, qualità del servizio, efficacia nella gestione (Fazzi, 2008). L'impresa sociale diventa un interlocutore per l'amministrazione pubblica in quanto portatrice dei bisogni del territorio, come punto di osservazione «sul campo» dei cambiamenti sociali ed economici. D'altra parte essa diventa un attore che si inserisce nel mercato in quanto risponde a bisogni «nuovi», o a bisogni che non hanno risposta nei servizi offerti. Se dunque il «cosa fare» diventa oggetto delle dinamiche decisionali interne, e non più dunque semplice reazione alle richieste e indicazioni istituzionali, il «come farlo» diventa fondamentale, in quanto risponde a sempre più elevate richieste di qualità del servizio. La progettazione sinergica degli interventi, realizzata attraverso sistemi di *governance* complessa, diventa una condizione essenziale per legare l'offerta dei servizi alla domanda che emerge dalla vita stessa dei territori. In questo senso, in particolare al Sud, le innovazioni della legge 328/2000 sono un obiettivo ancora da raggiungere.

6.2. *Le organizzazioni non profit: da bacino occupazionale «protetto» a motore di innovazione*

Un secondo effetto di tale dinamica di rapporto enti locali-terzo settore è inoltre il tendenziale venir meno di un pregiudizio radicato nei confronti del mondo non profit, che si può riassumere in due atteggiamenti complementari:

- il non profit eroga servizi di scarsa qualità;
- il non profit occupa personale difficilmente collocabile altrove.

Tale visione, che ha la sua ragion d'essere nella natura essenzialmente volontaristica di molte organizzazioni non profit, e nella specifica funzione di inserimento lavorativo di persone svantaggiate che caratterizza le cooperative di tipo B, ha motivato una prassi pubblica che individua nel terzo settore un bacino occupazionale «protetto», da intendersi dunque come forma di protezione sociale da sovvenzionare al fine di garantire l'ordine sociale.

Una classificazione degli approcci in letteratura sul terzo settore (Borzaga, 2000a), individuava tre diversi modi di interpretare le relative potenzialità occupazionali:

- Il *terzo settore come ammortizzatore degli effetti della disoccupazione*. Il terzo settore in quest'ottica è un bacino occupazionale «protetto» in cui chi non riesce a svolgere un'attività remunerata in imprese private può accedere al mercato del lavoro anche se in posizioni non remunerate o remunerate con salari significativamente inferiori a quelli di mercato.
- Il *terzo settore come agente della pubblica amministrazione*. La crescita del terzo settore in quest'ottica è un effetto della decentralizzazione dei servizi. La pubblica amministrazione mantiene dunque il controllo, la decisione degli obiettivi e il finanziamento, e il privato sociale si fa carico dell'erogazione dei servizi.
- Il *mercato sociale*. In quest'ottica, che valorizza le realtà produttive e l'offerta di nuovi servizi, il terzo settore è creatore di occupazione netta, in risposta a bisogni che non trovano adeguata risposta nel territorio, né da parte delle imprese profit, né da parte dell'ente pubblico.

Due fenomeni hanno contribuito all'affermarsi del primo approccio, con effetti significativi nella distribuzione delle risorse:

- la presenza significativa di categorie deboli nel settore, non solo le «persone svantaggiate» ex L.381/1991, ma anche per esempio donne, laureati in discipline difficilmente spendibili nel mercato del lavoro, over 45 espulsi dal mercato del lavoro (ISTAT, 2001);
- la pressione della rappresentanza sociale e delle associazioni di categoria che esprimono operatori del terzo settore, affinché le risorse venissero distribuite nella logica di tutela dell'occupazione nelle realtà di riferimento (Fazzi, 2007).

La spesa della pubblica amministrazione in questa logica non risponde dunque all'obiettivo di garantire la presenza di servizi sociali sul territorio (servizi socioassistenziali, istruzione e formazione, cultura e sport), quanto a quello di retribuire persone altrimenti difficilmente collocabili, creando un meccanismo indiretto di protezione sociale.

La contrazione delle risorse pubbliche, la competizione tra le ONP e l'affermarsi di una cultura, che legge le ONP come organizzazioni attive nel rispondere ai bisogni del territorio, supera tale prospettiva, aprendo la possibilità di sistemi di selezione degli interventi attraverso la valutazione dell'impatto sociale e dell'efficacia gestionale delle organizzazioni proponenti.

7. Forme di rapporto con altre fonti di finanziamento dell'attività

L'esistenza e lo sviluppo delle organizzazioni non profit, e segnatamente dell'impresa sociale, passa attraverso un affrancarsi sempre più profondo dal donatore/committente pubblico. È sempre più rilevante la tendenza a basare il finanziamento dell'attività su di un mix di risorse, pubbliche o private, provenienti in parte dalla vendita di prodotti e servizi, e in parte da un'attività strutturata di fund raising, che differenzia la raccolta tra attori pubblici, donatori privati e imprese⁷. In questo senso è

⁷ È il caso della Piazza dei Mestieri, come ben documentato nella parte terza del presente volume.

opportuno analizzare l'impatto di due fattori in rapido sviluppo: l'affermarsi di approcci di responsabilità sociale delle imprese, e la progressiva centralità delle fondazioni come attori di sviluppo di comunità.

7.1. La responsabilità sociale: scenario evolutivo e opportunità

Il tema della responsabilità sociale d'impresa (RSI) o *corporate social responsibility* (CSR) ha assunto a partire dagli anni Novanta rilevanza istituzionale e ha suscitato l'interesse delle imprese uscendo da un dibattito prettamente accademico. In realtà questo tema incorpora alcuni concetti chiave, che rispondono alla logica del cosiddetto «triplice approccio», in base a cui le prestazioni dell'impresa vanno valutate in funzione del suo contributo alla prosperità, alla qualità dell'ambiente e al sistema sociale (aspetti economici, di tutela ambientale, di impatto sociale). Tale approccio si inserisce in un generale processo di promozione dell'*accountability*, ma anche al mutato rapporto tra imprese, ONP, aziende pubbliche e loro *stakeholder* (Saccon, 2004).

L'assunto alla base del concetto di RSI è che, affinché l'azienda possa prosperare nel tempo, essa deve essere in grado non solo di garantire la profittabilità dell'investimento, ma anche la minimizzazione degli impatti ambientali negativi e di tenere in conto le attese sociali, interne ed esterne. Ovviamente tale assunto è fondamentalmente basato su un orientamento a lungo termine, nella convinzione che l'impresa possa deteriorare le basi del suo successo nel prevalere di un'ottica di breve periodo (Perrini, 2002). Oggi l'impresa è percepita come attore sociale nella cui performance confluiscono aspetti di qualità, immagine, reputazione e affidabilità capaci di consolidare l'azienda e di attrarre investimenti di medio-lungo periodo. L'impresa infatti si trova inserita in una rete di interazioni e rapporti di scambio con interlocutori sociali, economici e ambientali in grado di influenzarne il successo e la performance.

Ad oggi i dati sulla diffusione della RSI mostrano che si è solo all'inizio del percorso. La ricerca Unioncamere-ISVI pubblicata nel 2004, su base campionaria, indicava l'adozione della RSI da parte di una percentuale inferiore al 2% delle imprese interessate, con una fortissima sperequazione tra grandi, medie e piccole imprese (con una penetrazione rispettivamente del 10,2%, 3% e 1,5%, e con una punta del 28,1% per le società quotate). Legacoop ha realizzato un'indagine nel 2007 tra le cooperative associate che mostrava come l'obiettivo del 10% fosse ancora lontano dall'essere raggiunto.

I dati della ricerca Unioncamere-ISVI mostrano una correlazione positiva tra adozione di strumenti di rendicontazione sociale e dimensione da un lato, e tra adozione di strumenti di rendicontazione sociale e tipologia di impresa dall'altro. Sintetizzando, la penetrazione della RSI è maggiore nelle imprese quotate, nelle grandi imprese, e nelle imprese con missione sociale. La resistenza delle piccole e piccolissime imprese è imputabile al fatto che il piccolo imprenditore ha sotto controllo immediato gli indici sensibili della RSI e la spesa per la redazione del bilancio sociale (che gli imprenditori indicano come causa principale della mancata adozione) è intesa non come investimento per migliorare la gestione, ma come investimento in comunicazione, poco necessario nel caso di imprese familiari e di piccola dimensione. Non è un caso d'altra parte che il tasso di penetrazione maggiore degli strumenti di RSI si

riscontri nelle aziende quotate, per le quali è fondamentale trasmettere ai soci un'immagine di affidabilità di lungo periodo e di trasparenza e con divisibilità degli obiettivi aziendali.

Da un punto di vista di scenario alcuni fattori contribuiscono all'affermarsi di strumenti di promozione della RSI:

- *la progressiva centralità della reputazione aziendale* come condizione per minimizzare i rischi di caduta anche rilevante delle vendite e dei prezzi delle azioni a seguito di comportamenti non responsabili (per esempio per effetti di campagne di boicottaggio);
- *l'adattamento delle imprese* a seguito della rivoluzione postfordista delle organizzazioni (in direzione dell'appiattimento organizzativo, della flessibilità del lavoro, della centralità del capitale umano nel successo dell'impresa), che conduce a una maggiore attenzione al capitale umano, a una maggiore chiarezza dell'identità aziendale e a nuove forme di *governance*;
- *l'interessamento delle istituzioni*, che vedono nella RSI uno strumento capace di favorire processi virtuosi in ambito macroeconomico nonché di permettere il raggiungimento di obiettivi politici e sociali⁸, anche attraverso la richiesta di stesura del bilancio sociale e di mandato (previsto in taluni casi come vero e proprio obbligo di legge);
- *un concetto più globale di qualità*, non limitato alle caratteristiche intrinseche, dovuto a spinte e aspettative crescenti da parte dei consumatori e della collettività in generale a che le imprese integrino aspetti finanziari e commerciali con aspetti sociali e di tutela ambientale, lungo tutte le catene di produzione (anche globali);
- *la trasformazione del consumo* che fa prevedere che il «consumo critico» possa superare i confini del comportamento di nicchia.

Ci troviamo dunque oggi in uno scenario nel quale la RSI è destinata ad affermarsi come strumento gestionale necessario a favorire, nel medio e lungo periodo, la durata nel tempo delle imprese. Grazie agli strumenti ad essa associati infatti l'impresa potrà monitorare e intervenire sul mantenimento delle risorse ambientali, sulla coesione e sui legami sociali, sull'aumento della produttività e sulla spinta all'innovazione del capitale umano e, dunque, divenire un attore che concorre a uno sviluppo sostenibile, che genera valore economico, sociale e ambientale, e gode delle ricadute di una buona reputazione.

La diffusione di approcci orientati alla RSI diventa un'opportunità fondamentale per nuove fonti di finanziamento alle ONP, in quanto favorisce donazioni e investimenti in direzione dei servizi sociali, sponsorizzazioni, acquisto di merci e servizi ad alto valore sociale. La promozione della RSI è dunque un processo che facilita il trasferimento di capitale da privato a privato per la realizzazione di servizi di pubblica utilità.

⁸ Si veda a tal proposito il Libro Verde della Commissione UE 2001 «Promuovere un quadro europeo per la responsabilità sociale delle imprese».

7.2. Le fondazioni grant making: outlook sulle fondazioni di origine bancaria

Dal punto di vista delle modalità operative, le fondazioni si dividono in due tipologie: operative e *grant making*. Le prime valorizzano il patrimonio per raggiungere direttamente gli obiettivi istituzionali, le seconde utilizzano il patrimonio per finanziare enti terzi attuatori degli interventi. Un soggetto fondamentale per la vita delle ONP nelle comunità locali è dunque la fondazione *grant making*, e in particolare la fondazione di origine bancaria. La legge Amato (218/1990) ha permesso alle casse di risparmio di modificare il proprio status giuridico. Grazie a misure di incentivazione fiscale le casse di risparmio sono state incentivate a scorporare l'attività bancaria, conferendola a società di nuova costituzione. Tale processo ha trasformato le originali casse di risparmio negli azionisti di maggioranza di nuove banche. La legge stabiliva che le fondazioni e le associazioni conferenti concentrassero le attività su scopi filantropici e sociali. I dividendi distribuiti dalla partecipazione alla società bancaria rappresentano lo strumento per lo svolgimento dell'attività filantropica. I dati su questa tipologia di soggetti sono pubblicati ogni anno nel «Rapporto sulle Fondazioni di origine bancaria», curato dall'ACRI (Associazione Fondazioni e Casse di Risparmio). Come soggetti filantropici ogni anno le fondazioni erogano gratuitamente intorno al miliardo e mezzo di euro: negli ultimi cinque anni la crescita delle erogazioni è stata mediamente dell'8% all'anno e dal 1993 a oggi del 21,7%. Le fondazioni hanno innanzitutto l'obbligo di conservare nel tempo il valore dei loro patrimoni. Dal 1993 al 2006 il patrimonio complessivo delle fondazioni è cresciuto da 23 a 47,2 miliardi di euro, con un incremento medio annuo composto del 5,7%. Fra i settori ammessi ogni tre anni ciascuna fondazione ne sceglie cinque, definiti come settori rilevanti, ai quali devolve la maggior parte delle risorse (almeno il 50% all'anno). Il D.Lgs. 17/5/1999 n. 153, art. 2, comma 2 definisce i settori ammessi (vedi tabella 2). In base all'ultimo bilancio di sistema, nel 2006 le fondazioni di origine bancaria hanno deliberato erogazioni per un importo complessivo di 1.594,3 milioni di euro con una crescita del 16% rispetto ai 1.374 milioni di euro del 2005: 1.432,3 milioni di euro per il *finanziamento di progetti*, 82,2 milioni di euro per i *fondi speciali per il volontariato* in base alla Legge 266/91 e 79,8 milioni di euro per il finanziamento della Fondazione per il Sud e delle altre iniziative legate al progetto. Questo importo comprende anche le risorse destinate a progetti realizzati direttamente dalle fondazioni, che rappresentano complessivamente il 7,3% del totale, nonché le risorse destinate all'attività di proprie imprese strumentali, appositamente costituite per l'intervento in specifici settori (10,9% del totale erogato). Il numero delle iniziative finanziate ha raggiunto quota 28.850, in crescita di circa il 13,6% sull'anno precedente (25.397 nel 2005); anche il valore medio per iniziativa è in aumento: da 54.000 a 55.046 euro. Il numero medio di progetti per ogni fondazione è passato dai 288 del 2005 ai 328 del 2006.

La distribuzione delle erogazioni per settore mostra una precisa correlazione con le attività tipiche delle ONP. D'altro canto la modalità principale dell'erogazione è la chiamata a progetti, per cui le fondazioni si aprono alla progettualità delle ONP e riconoscono loro la capacità di intercettare i bisogni dei territori. I settori ammessi coprono un'ampia gamma di attività e, in alcuni casi, la loro definizione è sufficiente-

124

Tabella 2. Distribuzione delle erogazioni delle fondazioni bancarie per settore di intervento (2006)

Settori	Erogazioni 2006			
	Importo (mln €)	%	n. interventi	%
Arte e beni culturali	487,8	30,7	10.685	37,0
Volontariato filantropia e beneficenza	354,7	22,3	5.209	18,1
Ricerca scientifica/tecnologica	173,9	11,0	1.613	5,6
Educazione istruzione e formazione	169,9	10,7	4.291	14,9
Salute pubblica e medicina preventiva e riabilitativa	154,8	9,7	1.469	5,1
Sviluppo locale ed edilizia popolare	93,7	5,9	1.190	4,1
Assistenza agli anziani	38,8	2,4	613	2,1
Attività sportiva	33,7	2,1	1.539	5,3
Sicurezza alimentare e agricoltura di qualità	25,2	1,6	476	1,6
Crescita e formazione giovanile	25,2	1,6	913	3,2
Famiglia e valori connessi	10,7	0,7	136	0,5
Protezione civile	6,3	0,4	305	1,1
Lavori pubblici o di pubblica utilità	5,2	0,3	173	0,6
Patologie e disturbi psichici e mentali	4,0	0,3	81	0,3
Religione e sviluppo spirituale	2,6	0,2	77	0,3
Diritti civili	1,1	0,1	55	0,2
Prevenzione della criminalità e sicurezza	0,3	0,0	12	0,0
Totale	1.588,1	100	28.850	100

Fonte: 12° Rapporto sulle Fondazioni di Origine Bancaria (ACRI).

Tabella 3. Distribuzione delle erogazioni per soggetto beneficiario

Soggetti	2006	
	Importo %	Numero %
Enti locali	24,6	21,3
Fondazioni	21,0	8,7
Altri soggetti privati	17,9	22,3
Enti pubblici non territoriali	11,7	10,1
OdV	9,8	5,0
Associazioni private	9,6	22,8
Amministrazioni centrali	2,1	2,5
APS	1,8	4,8
Cooperative sociali	1,4	2,6
Totale	100,0	100,0

Fonte: 12° Rapporto sulle Fondazioni di Origine Bancaria (ACRI).

mente generica da permettere il finanziamento di proposte innovative provenienti dal basso.

I beneficiari delle erogazioni delle fondazioni sono in gran parte ONP. Ad esse va il 61,4% degli importi erogati (il 60,2% nel 2005) e il 66,1% del numero di interventi (67,5% nel 2005). La percentuale delle erogazioni attribuita alla categoria «altri organismi privati» (17,9%) fa riferimento tra l'altro alle istituzioni religiose. Fra i soggetti pubblici, gli enti locali sono i destinatari principali, attestandosi al primo posto in assoluto fra tutte le categorie di beneficiari pubblici e privati. Questo fenomeno fa pensare che la fondazione stia assumendo sempre più il ruolo di nodo essenziale nella *governance* della comunità territoriale per garantire i servizi di interesse pubblico. I dati sottolineano infatti la forte caratterizzazione localistica dell'attività di erogazione delle fondazioni: le erogazioni destinate alla regione di appartenenza sono infatti sempre in larga maggioranza (82,4% degli importi e 94,2% del numero di iniziative); per contro, in termini dinamici, aumenta l'incidenza quantitativa delle erogazioni a valenza nazionale, che passano dal 10,4% del 2005 al 12,2% del 2006. Tale cambiamento è imputabile al supporto costante all'attività ordinaria della Fondazione per il Sud e all'iniziativa di perequazione territoriale dei fondi speciali per il volontariato. La rilevata tendenza a una crescita degli interventi a sostegno dell'attività degli enti locali e dei loro enti strumentali è oggetto di grande dibattito; se da un lato infatti essa può rappresentare un aiuto a fare massa critica su alcuni progetti strategici, dall'altro occorrerà avere molta attenzione al fatto che non si snaturi la vocazione che la legislazione vigente riconosce alle fondazioni bancarie che è quella di essere soggetti di natura privata e strumento privilegiato per il sostegno ad attività filantropico-sociali. Un sostegno che riguarda quindi anche quei progetti che nascono dalla società civile secondo una modalità *bottom-up*, la cui rilevanza va ben al di là della portata contingente del progetto. Essi spesso rappresentano infatti veri e propri crogiuoli di sperimentazione in cui si testano nuove forme di risposta ai bisogni che, nelle loro espressioni migliori, divengono suggerimenti di *policy*. In tal senso è auspicabile che non si perda quella sensibilità dimostrata in questi anni verso la creatività espressa dal terzo settore, sensibilità che ha rappresentato una delle più interessanti applicazioni del principio di sussidiarietà orizzontale.

8. Fattori evolutivi delle ONP

Il percorso di crescita delle ONP, gli interventi del legislatore, le dinamiche economiche permettono da un lato di comprendere le ragioni profonde dell'aumento della complessità organizzativa delle stesse ONP, dall'altro mettono in luce il bisogno sempre più cogente di procedure di trasparenza che consentano effettivamente di misurare il servizio, dal punto di vista della qualità, dell'impatto e dell'efficienza gestionale. In tal senso l'adozione da parte delle ONP di strumenti di rendicontazione delle attività (che come si è detto nasce spesso su sollecitazione dei donatori pubblici e privati) permetterà di disporre di dati omogenei sulle ONP, mettendo in moto meccanismi virtuosi atti a favorire le organizzazioni più performanti ed efficaci e quindi portando a una riduzione degli sprechi e delle speculazioni. Tale complessità investe diverse dimensioni delle ONP, che conviene analizzare.

8.1. *Struttura della domanda*

Come si è visto, le ONP possono rivolgersi a una domanda privata, che sono in grado di intercettare, a diversi livelli, attraverso l'offerta di servizi e beni, ma non possono fare a meno di cercare finanziamenti attraverso progetti (proposti all'amministrazione pubblica, o a fondazioni *grant making*), donazioni e liberalità. Vi è infatti, per la maggior parte dei servizi di utilità sociale offerti dalle ONP uno scollamento fra domanda e capacità di pagare il prezzo del servizio. Le organizzazioni del terzo settore infatti strutturano la propria attività tipicamente su soggetti che non sono in grado di compensare i costi di produzione (Bacchiega e Borzaga, 2001). La debolezza della domanda privata è un fattore dovuto dunque in parte alla natura del servizio⁹, in parte alle caratteristiche dei beneficiari, e in parte ai pregiudizi sulla qualità del prodotto/servizio percepita dall'utente privato. Una possibile via d'uscita è come visto attrarre capitale in direzione delle ONP con meccanismi da privato a privato: in questa direzione si è mosso anche il legislatore attraverso l'articolo 14 della legge 80/05 («più dai meno versi»), o il provvedimento confermato in Finanziaria 2008 che ripropone la possibilità per i contribuenti di destinare una quota pari al 5 per mille dell'IRPEF a organizzazioni con finalità di interesse sociale.

Ugualmente il nuovo istituto dell'impresa sociale assume un significato rilevante in quanto diventa un volano per stimolare una maggiore offerta e attrarre investitori privati, motivati non tanto dalla possibilità di remunerare il capitale quanto piuttosto dal ritorno sociale e di immagine, o da una propria vocazione di tipo caritatevole. Ai fini del proprio consolidamento, le ONP hanno ancora bisogno, oggi, di un forte intervento dell'ente pubblico non solo in termini di *contracting-out*, cioè come principale committente, ma anche come facilitatore e motore di sensibilizzazione di una domanda privata aggiuntiva, per esempio attraverso sistemi di *voucher* o «buoni sociali». L'economia sociale può trarre sostegno anche dal diverso ruolo che nei propri confronti può assumere l'impresa profit, non solo come soggetto di nuova domanda, ma anche come strumento di sostegno di logiche imprenditoriali, attraverso servizi e trasmissione di *know-how*, e come ulteriore fonte di finanziamento, attraverso sponsorizzazioni e investimenti di capitale.

8.2. *L'importanza della rete*

Per il settore non profit risulta vitale il legame con il territorio, che esprime bisogni e risorse a cui esso risponde in termini di intervento imprenditoriale e sociale. Se da un lato il territorio costituisce il luogo circoscritto e privilegiato all'interno del quale vengono percepiti i problemi sociali, ambientali e occupazionali più rilevanti, dall'altro è anche l'ambito dove è possibile sperimentare azioni di riconnessione del tessuto sociale e di miglioramento della qualità della vita. Il ruolo della legge 328/2000 sul sistema integrato dei servizi sociali, e sulla progettazione partecipata

⁹ Nei casi in cui il valore sociale del servizio sia più elevato di quello percepito dal singolo individuo e in base al quale questo è disposto a pagare un prezzo.

nei Piani sociali di zona trova la sua completa attuazione a fronte di uno sviluppo nelle ONP della capacità di fare rete e di diventare osservatorio privilegiato e attento dei bisogni del territorio. La progettazione dei Piani sociali non può infatti essere realizzata se non in sintonia e in compartecipazione con i soggetti istituzionali locali, dalle amministrazioni pubbliche alle imprese private, ai servizi socio-assistenziali. Anche in questo caso occorrerà porre attenzione a che tale collaborazione non snaturi le caratteristiche delle ONP, lasciando ad esse, nel rispetto di regole condivise, di operare secondo la propria vocazione e sensibilità. La rete infatti dà luogo a un gioco a somma positiva solo se tutti gli attori possono esplicare all'interno di essa le proprie funzioni e offrire il proprio contributo originale.

8.3. *La percezione della qualità del prodotto*

Un ostacolo allo sviluppo imprenditoriale delle imprese sociali, in particolare le imprese produttive che erogano servizi (non necessariamente sociali) e producono beni, è rappresentato anche dalla difficoltà di commercializzazione delle loro produzioni. Tale ostacolo è legato soprattutto a limiti di carattere culturale, anche se non è da trascurare la debolezza delle ONP relativamente alla capacità di porre in essere adeguate strategie di marketing. Il mercato percepisce infatti la qualità dei prodotti e dei servizi offerti dal sistema non profit come inferiori rispetto alla qualità offerta dalle imprese commerciali.

Gli svantaggiati sono considerati, in base ai parametri standard dell'imprenditorialità profit, meno produttivi delle fasce cosiddette «normali» e spesso il prodotto del loro lavoro non viene valutato mediante logiche di scambio ma secondo una percezione di tipo assistenziale. I «costi sociali» dovuti all'impiego di persone svantaggiate, rappresentano infatti degli oneri che il più delle volte le imprese tradizionali profit non si assumono, temendo che essi portino alla rinuncia di una parte dei profitti. Per un soggetto che presenta difficoltà di inserimento sociale, l'inserimento lavorativo spesso è reso difficoltoso da debolezze legate all'autostima e da incapacità di socializzazione: le ONP rimuovono questi ostacoli facendosi carico dei costi sociali che ad essi fanno riferimento, attraverso attività di formazione, accompagnamento e di *empowerment*. D'altra parte, paradossalmente, il mercato non ha consapevolezza di tali processi e troppo spesso intende l'impiego di tali soggetti come «sfruttamento» o concorrenza sleale.

Le strategie di marketing di alcune imprese sociali cercano di rimuovere tali percezioni negative attraverso un investimento in comunicazione e relazioni rivolto a intercettare un consumo «critico» o «consapevole», disposto a pagare un *premium price* per la rilevanza anche sociale del prodotto. Tale investimento è necessario, ma non deve essere rivolto a una pura politica di immagine; ad esso si deve accompagnare la ricerca di una reale qualità del prodotto, cosa resa ancora più necessaria in una situazione di generale contrazione dei consumi, pena l'uscita dal mercato. È da notare che anche in questo caso si è all'inizio di un percorso; molto spesso infatti in passato si è cercato di far accettare ai consumatori «socialmente consapevoli» una qualità inferiore rispetto ai prodotti per il mercato, con l'esclusiva motivazione del-

l'impegno etico del produttore. Tale strategia, oltre a essere miope, in quanto difficilmente sostenibile nel lungo periodo, è anche controproducente rispetto alle finalità sociali perseguite, in quanto in tale modo i soggetti deboli, che dovrebbero essere aiutati possibilmente a uscire dalla loro condizione di inferiorità, vengono invece implicitamente mantenuti in uno stato di «diversi». Se l'impiego di soggetti svantaggiati può ridurre l'efficienza delle imprese sociali, questo non implica automaticamente invece il posizionamento su bassi livelli di qualità.

8.4. Impatto del non profit sulla cultura imprenditoriale

Dal punto di vista imprenditoriale alcuni elementi caratterizzanti delle organizzazioni non profit rischiano di diventare un freno allo sviluppo dell'efficienza nella gestione. Anche nelle ONP più grandi e strutturate la strategia di impresa sembra privilegiare l'aumento di attività e fatturato, attraverso l'acquisizione di nuove commesse, senza troppa attenzione a considerare l'obiettivo dell'equilibrio economico. Questo approccio ha conseguenze negative, in quanto, anche nelle organizzazioni non profit che si percepiscono come performanti, risulta remunerato il lavoro, ma è molto difficile che ci si preoccupi di liberare risorse per sostenere lo sviluppo e l'innovazione. È possibile osservare che le organizzazioni senza fine di lucro impegnate nella produzione di beni e servizi tendono nel medio periodo alla preservazione dei propri assetti piuttosto che all'innovazione (Fazzi, 2008). Un'ampia letteratura in proposito (Olenik, 1988; Gibelman e Gelman, 1999; Brown e Iverson, 2004) rileva alcune significative ricorrenze:

- presenza di sistemi proprietari poco chiari o poco trasparenti;
- resistenza ideologica a considerare il rischio di impresa come elemento caratterizzante dell'agire;
- approccio che identifica l'innovazione e l'investimento come possibili solo attraverso l'intervento esterno (donatori pubblici e privati).

Il basso livello di capitalizzazione, unito a tali fattori, causa ritardi nello sviluppo delle imprese a diversi livelli: gestione delle risorse umane (dalla selezione alla gestione della motivazione); innovazione di processo, prodotto e mercato; crescita e sviluppo del capitale umano. A queste aree di miglioramento si affiancano fenomeni come il turnover degli operatori e dei quadri, l'accentramento della leadership e il basso livello di ricambio dei dirigenti (Fazzi, 2008). La creazione di dinamiche competitive nel settore risulterebbe invece essenziale al fine di procedere sulla strada del miglioramento delle competenze. I dati empirici mostrano come laddove la competizione è molto elevata, anche tra settori non profit e profit, l'investimento in competenze è la regola delle strategie di sviluppo di impresa (Glaeser, 2003).

8.5. *Il ruolo dell'identità come valore*

I fattori di sviluppo dell'impresa sociale sembrano indicare che l'impresa sociale è, in primo luogo, impresa *tout court*, e dunque il futuro sviluppo è nell'adozione di dinamiche, strategie e strumenti tipici della gestione di imprese profit¹⁰. Il cambiamento dei sistemi di welfare, il richiamo sempre più esplicito al contenimento dei costi, l'introduzione di sistemi di misurazione dell'efficacia di gestione, stanno accentuando percorsi di «isomorfismo culturale ed organizzativo» nelle ONP (Fazzi e Stanzani, 2005).

Questi processi si sovrappongono d'altra parte a un percorso storico che vede in Italia le ONP come espressione di idealità forte, che innerva l'azione delle organizzazioni. Il ruolo dell'identità nel terzo settore è centrale: riconoscersi in un modello ideale non è rischio di approccio ideologico, ma garanzia di trasparenza della propria azione, che si riconosce in una prospettiva solidaristica e/o mutualistica. In secondo luogo l'identità è ragione di una peculiarità delle ONP che generano in modo originale valore sociale, non limitandosi all'erogazione di servizi, ma impegnandosi nella costruzione di legami sociali (Donati e Colozzi, 2004), nell'innovazione sociale, nella promozione di una cittadinanza attiva e di una migliore qualità della vita. La centralità dell'identità e del fattore ideale nell'impresa sociale ha impatto diretto sulla definizione di *vision* e *mission*, sugli obiettivi strategici e sull'organizzazione (Weick, 1997). La condivisione degli obiettivi strategici e dei valori dell'impresa sono un principio che informa l'organizzazione, in particolare quando il contributo volontaristico destruttura le funzioni e le mansioni, come tipicamente accade nelle organizzazioni di volontariato. Privilegiare meccanismi di efficienza nelle ONP è un valore aggiunto solo laddove conferma e approfondisce il radicamento ideale.

8.6. *Il lavoro nel terzo settore*

Il fallimento del mercato nel regolare scambi di natura sociale, in particolare laddove esistano gravi asimmetrie informative (Weisbrod, 1988), ha impatto anche nelle dinamiche dei rapporti di lavoro (Bacchiega e Borzaga, 2001). Nei servizi sociali, assistenziali ed educativi per esempio è molto difficile controllare l'*effort* dei lavoratori: i margini di libertà di cui gode nello stabilire il proprio impegno sono molto elevati. In questo contesto la stessa sopravvivenza dell'impresa dipende in larga misura da comportamenti volontariamente assunti dai lavoratori, il cui potere contrattuale spesso volte è condizionato solo dal rischio di fallimento dell'impresa stessa. Borzaga individua tre modi diversi di affrontare la particolare dinamica del mercato del lavoro nei servizi di utilità sociale:

- Il *mercato dei bidoni*: l'impresa pratica salari minimi e chiede ai lavoratori solo lo sforzo minimo controllabile. Se i lavoratori erogano uno sforzo superiore, esso non viene retribuito e il valore prodotto contribuisce a potenziare le risorse

¹⁰ Sulle sfide poste alle ONP si veda anche il contributo di Grumo nel capitolo secondo in questa parte del volume.

dell'impresa senza benefici per il lavoratore. In tal modo viene garantita la minimizzazione dei costi di produzione, anche se spesso a discapito della qualità. Questo è il caso dei servizi domiciliari in Inghilterra, dopo l'adozione dei cosiddetti «quasi mercati» (Young, 1999).

- Il *salario di efficienza*: l'impresa, a fronte della difficoltà di reclutamento, attira i lavoratori con salari o condizioni di lavoro migliori di quelli offerti dal mercato. Tale prospettiva è stata storicamente adottata da alcune tipologie di servizi pubblici, dove, data la difficoltà nel controllo dell'*effort* dei lavoratori, si riscontrano gravi casi di *free riding*, inefficienze e situazioni di effettivo privilegio.
- La *selezione dei motivati*: l'impresa attira i lavoratori motivati proponendo un mix di incentivi non esclusivamente monetari, come la valenza sociale dell'attività, la possibilità di partecipare alle decisioni strategiche, l'equità distributiva e procedurale che, come noto, presuppone una completa trasparenza delle retribuzioni, in modo che l'equità del proprio salario sia valutata non in senso assoluto, ma in relazione alle competenze e alle responsabilità degli altri lavoratori.

In Italia la dipendenza dal committente pubblico ha generato meccanismi che selezionano gli interventi con criteri *top-down*. Le procedure di trasparenza nelle gare d'appalto non hanno impedito una divisione concertativa delle risorse in base a criteri clientelari o di rappresentanza delle parti sociali. Ugualmente, in contesti in cui l'offerta era informata da una decisa tensione ideale, si sono sviluppati sistemi integrati capaci di erogare servizi capillari e di qualità.

L'approccio di accreditamento per l'erogazione dei servizi d'altro lato è stato fin qui fondato sulla disponibilità di risorse tecniche e strutturali, certificando di fatto la capacità e la possibilità di erogare il servizio piuttosto che premiando le organizzazioni migliori. Di fatto anche i primi esperimenti di creazione di «quasi mercati» attraverso sistemi di *voucher* individuale talvolta hanno presentato nella fase introduttiva dei limiti, premiando di fatto le organizzazioni capaci di intercettare la domanda (i «cacciatori di *voucher*»), in quanto gli utenti non avevano sufficienti informazioni e strumenti di valutazione per decidere in modo razionale sulla base della qualità del servizio. Nonostante questi limiti, tipici soprattutto della fase di introduzione, lo strumento del *voucher* pare in grado nel medio periodo di funzionare come efficace elemento di selezione della bontà dei servizi erogati.

Dove dunque il sistema dei finanziamenti pubblici e delle gare d'appalto non tiene in considerazione *la qualità del servizio* o *la motivazione ideale* delle ONP, e risulta quindi premiata l'adozione di sistemi vicini al «mercato dei bidoni». Un secondo fattore che complica i meccanismi di *recruitment* delle ONP è l'inserimento al loro interno di risorse espulse dal sistema della politica e della rappresentanza sociale, a cui devono essere garantiti contratti onerosi. In tal modo si rende impossibile la trasparenza delle retribuzioni, impraticabile la giustizia distributiva e, dunque, inattuabile la selezione dei più motivati. Dove invece le ONP operano con attenzione alla qualità del servizio e con una riconoscibile tensione ideale, e paradossalmente ciò accade nelle organizzazioni più snelle e legate al territorio, le evidenze empiriche mostrano una correlazione significativa tra soddisfazione nel lavoro, fedeltà all'organizzazione, condivisione della *mission* e motivazione (Borzaga, 2000a).

9. Le dinamiche di promozione della misurazione della performance

Dall'analisi condotta nei paragrafi precedenti emerge un quadro che permette di estrapolare e sintetizzare le condizioni che stanno alla base della costruzione di uno scenario virtuoso per le ONP. In particolare si evidenzia la necessità per le ONP di implementare strumenti di rendicontazione sociale e contabile-amministrativa, in modo da rendere trasparente la propria efficacia nella gestione, il proprio impatto sociale e la capacità di perseguire gli scopi istituzionali. Una chiarezza su questi punti favorisce il rapporto con gli *stakeholder* il cui ruolo viene qui di seguito analizzato, con particolare riferimento ai donatori privati, segnatamente le imprese, e alle amministrazioni pubbliche.

La promozione di approcci ispirati alla responsabilità sociale, di cui si è detto nei paragrafi precedenti, favorisce l'intervento delle imprese a favore delle ONP, attraverso processi come sponsorizzazioni, donazioni, acquisto di merci e servizi ad alto valore sociale, passaggio di *know-how* ed esperienze di tutoraggio di impresa. L'elemento di comunicazione e di creazione di valore attraverso la reputazione aziendale insito in tali interventi rende le imprese molto caute nella selezione delle ONP beneficiarie. Molto spesso ad oggi le imprese operano attraverso contatti fiduciari, richiedono la condivisione dei dati di gestione e sono attente agli elementi di impatto sociale. In secondo luogo le imprese sono scoraggiate dal rischio di essere coinvolte in situazioni di mala gestione del denaro pubblico, che avrebbero effetti devastanti a livello di immagine. Se dunque esiste reale interesse a potenziare il trasferimento di capitali da privato a privato sociale, coinvolgendo il mondo delle imprese, la promozione di strumenti di trasparenza diventa una strada obbligata per mettere in luce performance sociale ed efficienza nella gestione¹¹.

Per quanto attiene alle amministrazioni pubbliche, è da sottolineare che la contrazione di risorse dovute a meccanismi di risanamento economico e finanziario si sposa a una rinnovata sensibilità in merito all'efficienza della spesa pubblica. Per garantire i servizi sui territori, in particolare in ambito socio-sanitario, educativo e formativo, culturale e sportivo, l'ente pubblico ha interesse a promuovere l'offerta privata e a favorire la sostenibilità delle organizzazioni che in tal modo si presentano sul mercato. Per migliorare gli standard di tali servizi una strategia non onerosa è creare dinamiche virtuose di miglioramento complessivo del sistema attraverso meccanismi di concorrenza. La promozione degli organismi maggiormente performanti in termini di qualità del servizio, impatto sociale ed efficacia della gestione dipende in primo luogo dalla misurabilità di tali fattori e dalla disponibilità e pubblicazione dei dati sensibili. Un'impresa sociale che voglia attrarre donazioni e finanziamenti, deve dotarsi di strumenti inoppugnabili per la promozione della trasparenza. Disporre di dati in merito all'efficacia, all'efficienza e ai risultati delle ONP finanziate, agevolate, o fornitrici di servizi diventa dunque un obiettivo istituzionale rilevante. L'obbligo di pubblicazione del bilancio sociale previsto dal decreto 155/2006 per le im-

¹¹ Sul tema dei rapporti tra imprese profit e impresa sociale si veda il contributo di Coen Cagli nel capitolo terzo di questa parte del volume.

prese sociali, le raccomandazioni contabili del Consiglio Nazionale dei Dottori Commercialisti e le linee guida per la redazione del bilancio di esercizio per le organizzazioni non profit dell'Agenzia per le ONLUS sono in questo senso segnali ben precisi della volontà dell'ente pubblico in tal senso.

10. Conclusione: scenari di sviluppo delle ONP e dell'impresa sociale

Da quanto emerso nei paragrafi precedenti si possono tirare alcune conclusioni sintetiche. La prima è che dal punto di vista istituzionale è auspicabile che il sistema di welfare proceda nella direzione di uno spostamento dei servizi dal pubblico al privato secondo un processo di sussidiarietà orizzontale, che conduca a un cambiamento di ruolo dell'attore pubblico: da erogatore a garante degli standard di servizio.

Una seconda evidenza è che nel tessuto sociale si assiste all'esplosione in termini di numero di imprese, di numero di occupati e di fatturato del terzo settore, a cui deve seguire una più profonda percezione dell'esigenza di professionalizzazione manageriale delle ONP. Lo stesso aumento dell'incidenza dei donatori privati, l'aumentata concorrenza per raccogliere fondi provenienti dal pubblico, la necessità di collocare i propri servizi e beni sul mercato esige la creazione di strumenti atti a comunicare la propria missione, il proprio impatto sociale e la capacità di essere efficaci e efficienti nella gestione.

Se tali assunti sono corretti si apre una stagione nella quale, a fianco delle normali logiche di controllo e di accreditamento, occorrerà implementare la logica della misurazione della qualità del servizio e del risultato; a tal proposito è bene ricordare che in ambito sociale tali logiche sono diverse dalla massimizzazione del profitto, ma sono piuttosto concentrate sull'efficacia delle azioni intraprese.

Un'altra sfida che attende le ONP nei rapporti con l'ente pubblico è legata al fatto che, se il finanziamento risponde a logiche concertative, in un futuro prossimo la contrazione delle risorse e la contemporanea richiesta di servizi da parte del territorio renderà necessaria e non solo auspicabile una selezione sempre più attenta dei progetti beneficiari degli interventi. Non sarà dunque più sufficiente un processo autorizzatorio, sulla base di caratteristiche strutturali certificate a priori (competenze del personale, processi, disponibilità di strutture), né il sistema dell'esternalizzazione attraverso gara d'appalto sulla base dell'offerta più vantaggiosa, ma sarà necessaria, come già argomentato, una continua misurazione dell'efficacia e dell'efficienza della spesa e una certificazione della performance. Tale dinamica risponde anche all'esigenza di orientare il beneficiario finale nella scelta del fornitore, laddove si percorra la strada dei *voucher* o di buoni assegnati direttamente al cittadino. È auspicabile dunque che, attraverso parametri condivisi, nascano sistemi di *rating* capaci di selezionare gli investimenti sul sociale, creando logiche virtuose per la promozione della capillarità e della qualità dei servizi. Tali sistemi di *rating* dovranno essere costruiti senza rigidità, partendo da un'attenta osservazione delle realtà operanti nel campo del non profit, prestando particolare attenzione a non creare barriere all'in-

gresso in un mercato in tumultuoso sviluppo e a cui occorrerà dare il tempo di attrezzarsi per procedere nella direzione qui auspicata.

Infine, le imprese sociali sono chiamate a far crescere le proprie capacità di comunicare, con particolare riferimento al saper dare evidenza all'impatto delle azioni intraprese sul territorio in cui operano; questo punto è essenziale per attrarre investimenti, donazioni e sponsorizzazioni da parte di donatori privati, che diventeranno sempre più significativi per promuovere interventi in risposta ai bisogni sempre nuovi che emergono da una società in veloce cambiamento. Solo se le ONP, e segnatamente le imprese sociali, sapranno misurarsi con attori attenti all'etica di impresa, alla trasparenza, alla valorizzazione dei lavoratori e all'impatto positivo sugli *stakeholder* e svilupperanno sistemi di monitoraggio interno e di comunicazione verso l'esterno, potranno intercettare compiutamente i fruitori di servizio e accedere a donazioni private. In questo contesto l'obbligo della redazione del bilancio sociale è un punto importante¹² purché esso venga inteso sia come strumento gestionale, sia come fattore di promozione e di sviluppo.

Infine merita ancora evidenziare che l'attenzione al risultato e all'efficacia di gestione, e l'adozione di dinamiche e strumenti tipici del mondo profit devono essere introdotti in modo adeguato e differenziato nel variegato mondo delle ONP. Occorrerà dunque graduare gli interventi al fine di non perdere il contributo dato da alcuni settori del variegato mondo del terzo settore, come quelli legati al mondo delle associazioni e dei comitati, vere e proprie organizzazioni di volontariato che nascono spontaneamente per iniziativa di persone motivate semplicemente dall'esigenza di contribuire a risolvere problemi nella propria comunità. L'articolazione di procedure e strumenti è quindi uno degli obiettivi che spettano a coloro che hanno la responsabilità di porre in essere gli strumenti regolativi, anche nella logica di costruzione di reti tra i diversi operatori.

In conclusione si può ritenere che questo percorso verso una progressiva valorizzazione delle ONP richiede che tutti gli attori (ONP, soggetti pubblici, *stakeholder*) si mettano in gioco. Questa dinamica sarà resa possibile solo dall'accettazione, non solo teorica, del valore del principio di sussidiarietà orizzontale capace di valorizzare le persone e i loro tentativi di organizzarsi per rispondere al bisogno. Un principio che ha valenza generale, ma che assume nel campo del settore del non profit una valenza del tutto particolare, essendo quest'ultimo nato e cresciuto proprio attraverso una logica di questo tipo che occorrerà non tradire se non si vuole disperdere uno dei più grandi patrimoni della tradizione del nostro paese.

BIBLIOGRAFIA

- Abundo C., Moreschi B. (2008), «Le cooperative sociali aderenti alla Lega delle Cooperative: un'analisi dei dati ISTAT», in A. Bernardoni (a cura di), *Imprese cooperative sociali*, Maggioli, Rimini.
- ACRI (2007), *Rapporto sulle fondazioni di origine bancaria*, ACRI, Roma.

¹² Su questo tema si veda il contributo di Santelia nel capitolo sesto della parte terza.

- Anheier H., Seibel W (a cura di) (1990), *The Third Sector: Comparative Studies of Non Profit Organizations*, De Gruyter, Berlin.
- AUSER (2008), *Enti locali e terzo settore*, http://www.auser.it/archivio/studi_ricerche.htm.
- Bacchiaga A., Borzaga C. (2001), *The Economics in the Third Sector: Towards a More Comprehensive Approach*, ISSAN, Trento.
- Barbetta G.B. (1996), *Senza scopo di lucro*, Il Mulino, Bologna.
- Bernardoni A. (a cura di) (2008a), *Imprese cooperative sociali*, Maggioli, Rimini.
- Bernardoni A. (2008b), «Caratteristiche, responsabilità e sistemi di accountability delle imprese cooperative sociali», in Id. (a cura di), *Imprese cooperative sociali*, Maggioli, Rimini.
- Borzaga C. (2000a), *Terzo settore e occupazione: un'analisi critica del dibattito*, ISSAN, Trento.
- Borzaga C. (a cura di) (2000b), *Capitale umano e qualità del lavoro nei servizi sociali. Un'analisi comparata tra modelli di gestione*, FIVOL, Roma.
- Borzaga C. (2001), «Qualità del lavoro e soddisfazione dei lavoratori nei servizi sociali: un'analisi comparata tra modelli di gestione», *Ente Italiano di Servizio Sociale*, 2001.
- Borzaga C., Gui B., Schenkel M. (1995), «Disoccupazione e bisogni insoddisfatti: il ruolo delle organizzazioni non profit», *Quaderni di economia del lavoro*, n. 52, pp. 205-234.
- Brown W.A., Iverson J.O. (2004), «Exploring Strategy and Board Structure in Nonprofit Organization», *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, vol. 33, n. 3, pp. 377-400.
- Camera di Commercio di Milano (a cura di) (2004), *La responsabilità sociale nelle piccole e medie imprese*, Il Sole-24 Ore, Milano.
- Centro Studi CGM (2005), *Beni Comuni: quarto rapporto sulla cooperazione sociale in Italia*, Edizioni Fondazione Gianni Agnelli, Torino.
- Colozzi I. (2002), *Le nuove politiche sociali*, Carocci, Roma.
- Commissione Europea (2001), *Libro Verde. Promuovere un quadro europeo per la responsabilità sociale delle imprese*, Bruxelles, COM(2001) 366 definitivo.
- Consiglio Nazionale dei Dottori Commercialisti (2007), *Codice unico delle aziende non profit*, EGEA, Milano.
- Cova A. (1997), «La situazione italiana: una storia di non profit», in G. Vittadini (a cura di), *Il non profit dimezzato*, ETAS, Milano.
- CSV.net, FIVOL, IRES, *Il Bilancio Sociale e di Missione per le OdV*, CSV.net, Roma.
- Donati P., Colozzi I. (2004), *Il terzo settore in Italia: culture e pratiche*, FrancoAngeli, Milano.
- Ente Italiano di Servizio Sociale (2001), *Rapporto sulla situazione del servizio sociale*, EISS, Roma.
- Fazzi L. (2007), *Governance per le imprese sociali e il non profit*, Carocci, Roma.
- Fazzi L. (2008), «La governance e i processi decisionali per lo sviluppo dell'impresa sociale», in A. Bernardoni (a cura di), *Imprese cooperative sociali*, Maggioli, Rimini.
- Fazzi L., Stanzani S. (2005), «Le culture organizzative della cooperazione sociale: identità in movimento», in Centro Studi CGM (2005), *Beni Comuni: quarto rapporto sulla cooperazione sociale in Italia*, Edizioni Fondazione Gianni Agnelli, Torino 2005.
- Gasparre A. (a cura di) (2002), *Organizzazioni non profit: radici, problemi e prospettive*, De Ferrari, Genova.
- Gasparre A. (2002), «Le organizzazioni non profit e il sistema di protezione sociale: mercato e qualità nella riforma del welfare», in Id. (a cura di), *Organizzazioni non profit: radici, problemi e prospettive*, De Ferrari, Genova.
- Gasparre A., Giorgetti G. (2004), «I mutamenti organizzativi nel campo dei servizi sociali e la sfida del case management», in AA.VV., *Knowledge management e successo aziendale*, Atti del XXVI Convegno AIDEA, AGF, Udine.

- Gibelman M., Gelman S.R. (1999), «Safeguarding the Nonprofit Agency: The Role of the Board of Directors in Risk Management», *Residential Treatment for Children in Youth*, vol. 16, n. 4, pp. 19-37.
- Glaeser E.L. (2003), *The Governance of Not for Profit Organizations*, University of Chicago Press, Chicago.
- Hansmann H. (1980), «The Role of Non Profit Enterprise», *Yale Law Journal*, n. 89, pp. 835-901.
- Hansmann H. (1987), «Economic Theories of Nonprofit Organizations», in W. Powell (a cura di), *The Nonprofit Sector: A Research Handbook*, Yale University Press, New Haven.
- Hansmann H. (1989), «The Two Nonprofit Sectors: Fee for Services versus Donative Organizations», in V.A. Hodgkinson, R.W. Lyman (a cura di), *The Future of the Nonprofit Sector*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
- Hansmann H. (1990), «The Economic Role of Commercial Non Profits», in H. Anheier, W. Seibel (a cura di), *The Third Sector: Comparative Studies of Non Profit Organizations*, De Gruyter, Berlin.
- Hansmann H. (1994), *Organization of Production in the Human Service*, Yale University, New Haven, PONPO, Working Paper 200.
- Hansmann H. (2005), *La proprietà nell'impresa*, Il Mulino, Bologna.
- Hodgkinson V.A., Lyman R.W. (a cura di) (1989), *The Future of the Nonprofit Sector*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
- ISTAT (2001), *Istituzioni non profit in Italia*, ISTAT, Roma.
- ISTAT (2005), *Le organizzazioni di volontariato in Italia*, ISTAT, Roma.
- ISTAT (2007), *Le cooperative sociali in Italia*, ISTAT, Roma.
- ISTAT (2007), *Le fondazioni in Italia*, ISTAT, Roma.
- ISVI (2004), *Primo rapporto sulla Responsabilità Sociale di Impresa in Italia*, ISVI, Milano.
- Magrassi L. (2007), «Analisi di bilancio delle aziende non profit», in *Guida alla contabilità e bilancio*, Il Sole-24 Ore, Milano.
- Molteni M. (2004), *Responsabilità sociale e performance d'impresa. Per una sintesi socio-competitiva*, Vita e Pensiero, Milano.
- Molteni M., Todisco A. (2008), *Piccole e Medie Imprese e CSR: la CSR come leva di differenziazione*, Rapporto di ricerca, Altis-ISVI, Milano.
- Olenick A.J. (1988), «Straight Talk About a Nagging Problem: How to Improve Non Profit Management», *Non Profit World*, n. 6.
- Perrini F. (2002), *Responsabilità sociale dell'impresa e finanza etica*, EGEEA, Milano.
- Poletto M. (2008), «Impresa sociale: approvati i decreti attuativi mancanti», *Enti non Profit*, n. 3.
- Powell W. (a cura di) (1987), *The Nonprofit Sector: A Research Handbook*, Yale University Press, New Haven.
- Rossi G., Boccacin L. (1997), «Il volontariato. Un soggetto fondamentale del Terzo settore italiano», in G. Vittadini (a cura di), *Il non profit dimezzato*, ETAS, Milano.
- Saccon N. (2004), *La responsabilità sociale nelle piccole imprese: scenario evolutivo e fattori di pressione*, in Camera di Commercio di Milano (a cura di), *La responsabilità sociale nelle piccole e medie imprese*, Il Sole-24 Ore, Milano.
- Sparrow R. (1996), «Vantaggi e limiti del non profit», in *Imprese corpi intermedi e stato: nuovi ruoli per le non profit*, Atti del convegno, Procura, Milano.
- Visconti G. (2008), *Guida alle organizzazioni non profit e all'imprenditoria sociale*, Maggioli, Rimini.
- Vittadini G. (a cura di) (1997), *Il non profit dimezzato*, ETAS, Milano.
- Vittadini G. (2002), *Liberi di scegliere, dal welfare state alla welfare society*, ETAS, Milano.

- Weick K. (1997), *Senso e significato nell'organizzazione*, Raffaello Cortina, Milano.
- Weisbrod B.A. (1977), *The Voluntary Nonprofit Sector*, Lexington Book, Lexington.
- Weisbrod B.A. (1988), *The Nonprofit Economy*, Harvard University Press, Cambridge (Mass.).
- Young R. (1999), «Prospecting for New Job to Combat Social Exclusion: The Example of Home Care Services», *European Urban and Regional Studies*, vol. 6, n. 2, pp. 99-113.
- Zamagni S. (1997), «Il non profit della società postfordista alla ricerca di nuova identità», in G. Vittadini (a cura di), *Il non profit dimezzato*, ETAS, Milano.
- Zamagni S. (2004), *Economia civile*, Il Mulino, Bologna.

Sitografia

altis.unicatt.it
www.acri.it
www.aiccon.it
www.csvnet.it
www.fivol.it
www.impresasociale.info
www.istat.it
www.isvi.org
www.nonprofitonline.it
www.vita.it

Capitolo secondo

Le sfide strategiche per il non profit

di Marco Grumo e Monica Poletto*

1. Il nuovo contesto operativo delle organizzazioni non profit

Il contesto di riferimento delle organizzazioni non profit (ONP) sta profondamente mutando, non solo in Italia, ma in tutto il mondo. Sempre più tali istituti sono chiamati a svolgere ruoli importanti nel sistema di welfare moderno, così come sono destinatari di una domanda sociale quantitativamente e qualitativamente sempre più esigente. Nel nuovo modello di welfare che si sta delineando, basato sui principi della *sussidiarietà verticale* e, soprattutto, della *sussidiarietà orizzontale*, il nuovo operatore sociale sarà sempre meno un soggetto afferente all'ambito delle istituzioni pubbliche e sempre più un soggetto della società civile; il nuovo welfare sarà, cioè, fondato sull'intervento delle organizzazioni del «terzo settore» accanto a uno Stato sempre più regolatore e sempre meno produttore diretto di servizi. Tutte queste circostanze chiamano il «terzo settore» a un profondo cambiamento. Molti, infatti, sono i problemi aperti, la cui soluzione costituisce una fondamentale pre-condizione per lo sviluppo solido e durevole delle realtà in oggetto. Tra questi, certamente la poca cultura gestionale presente ancora nelle organizzazioni, il non sempre adeguato livello di trasparenza delle stesse, l'assenza di una normativa civilistica coerente con la nuova dimensione economico-sociale del «settore» e, infine, l'esistenza di una legislazione fiscale, per certi aspetti, ancora incompiuta.

2. Mondo non profit e dinamiche evolutive

Nella definizione degli assetti futuri che caratterizzeranno il mondo del non profit un ruolo decisivo sarà giocato dalla capacità che esso avrà di stare di fronte ai mutamenti legati ad alcune dinamiche (dirette o indirette) che paiono essere quelle più rilevanti in chiave prospettica. Tali dinamiche riguardano mutamenti sia nel sistema delle relazioni tra le aziende non profit e gli altri attori del contesto (mondo profit e sistema pubblico), sia nella stessa dinamica evolutiva in atto all'interno delle stesse

* Sono da attribuirsi a Marco Grumo i paragrafi 1-6 e 8 e a Monica Poletto il paragrafo 7.

ONP. Si tratta di mutamenti indotti da una pluralità di fattori che vanno dalla percezione esterna del fenomeno delle ONP a cambiamenti di scenario legati all'evoluzione di alcuni fattori macro quali l'emergere di nuovi bisogni connessi con la struttura stessa della composizione della popolazione. Qui di seguito si sintetizzano le principali peculiarità delle dinamiche che influenzano e sempre più influenzeranno l'evoluzione delle ONP senza alcuna pretesa di esaustività e senza voler dare un ordine gerarchico di importanza:

- accentuazione della differenza tra aziende non profit non innovative (sempre più in situazione di difficoltà o comunque marginali rispetto al nuovo contesto) e aziende non profit innovative dal punto di vista sociale e gestionale;
- diffusione, da parte delle imprese profit, di atteggiamenti di *corporate social responsibility* che portano le imprese a interagire con le organizzazioni non profit secondo il modello della partnership di medio-lungo periodo e quindi dello scambio reciproco;
- progressivo mutamento della logica del finanziamento delle ONP, da una logica del finanziamento dell'ente alla logica del finanziamento del progetto¹, e dalla logica del finanziamento facile alla logica del finanziamento condizionato a certi requisiti di trasparenza e crescita gestionale dell'ente;
- il finanziamento pubblico a favore delle ONP segue sempre più il sistema dell'accreditamento e cioè del rispetto da parte di tali organizzazioni di una serie di requisiti gestionali posti «a garanzia» del sistema pubblico,² e comunque pongono le stesse ONP in competizione con gli altri soggetti pubblici e profit (si pensi al sistema dei DRG³ della sanità o dei *voucher* per l'assistenza);
- le aziende non profit si trovano a fronteggiare bisogni della comunità di riferimento di quantità, qualità e complessità sempre crescente (si pensi solamente all'affermarsi di nuove povertà, all'invecchiamento medio della popolazione, all'affermarsi come diritto di livelli di servizio alla persona sempre più elevati e qualificati, ecc.) il tutto in un contesto di forte razionalizzazione dell'intervento pubblico;
- in molti settori (sanità e scuola, solo per citarne alcuni) si assiste a un innalzamento del livello di competizione tra soggetti pubblici, soggetti profit e non profit;
- è in aumento il fenomeno dei gruppi di ONP e di quelli «misti» profit-non profit;

¹ L'ottica del finanziamento al progetto tra l'altro implica anche un cambiamento delle dinamiche dimensionali e strategiche. Il finanziamento all'ente rappresenta infatti un sistema che mette a disposizione dell'organizzazione quanto ottenuto attraverso il fund raising, ammontare che rappresenta anche implicitamente un plafond perché potranno essere avviati progetti solo sino alla concorrenza dell'ammontare delle risorse disponibili, a loro volta non facilmente preventivabili. Il sistema del finanziamento all'ente ha dunque due implicazioni strategiche rilevanti: uno scarso orientamento alla crescita e la mancanza di una pianificazione strategica. La logica del finanziamento al progetto non pone invece nessun limite teorico alla possibilità di raccogliere fondi per iniziative meritevoli e soprattutto configura la raccolta in funzione di un'attività di cui si sono stimati preventivamente gli impatti economici.

² Su questo tema si veda l'approfondimento di Cerlini nel capitolo primo di questa stessa parte del volume.

³ *Diagnosis related groups*, categorie di ricoveri ospedalieri definite in modo da presentare caratteristiche cliniche analoghe e che richiedano per il loro trattamento quantità omogenee di risorse ospedaliere. Per assegnare ciascun paziente a uno specifico DRG sono necessarie attualmente le seguenti informazioni minime: la diagnosi principale di dimissione, l'età, il sesso, la modalità di dimissione.

- cresce la presenza nei consigli di amministrazione delle aziende non profit di persone aventi esperienze nel mondo dell'impresa.

Le dinamiche sopra descritte, sia prese singolarmente, sia intese nel loro complesso, impongono un cambiamento radicale al mondo non profit. Solo le ONP che sapranno cogliere queste sfide e affrontare i cambiamenti come una nuova opportunità piuttosto che come una minaccia potranno svilupparsi nel nuovo contesto che si va configurando.

3. I problemi gestionali e direzionali delle organizzazioni non profit

In questo paragrafo si cerca di evidenziare come si presentano oggi le organizzazioni non profit, dal punto di vista economico-aziendale. Questa fotografia è necessaria per comprenderne i punti di forza e, soprattutto, di debolezza al fine di individuare quale sia la strada da percorrere per vincere le sfide che i cambiamenti sopra citati impongono. Ovviamente anche in questo caso si ricorrerà a un'esplicitazione delle caratteristiche principali che, data la sinteticità espositiva, incorre necessariamente nel limite della semplificazione e quindi non coglie differenze e sfumature che pur esistono all'interno di questo mondo variegato. Ciononostante si ritiene che le caratteristiche qui di seguito elencate siano una buona approssimazione del quadro complessivo inerente le peculiarità degli operatori del settore non profit.

Un primo gruppo di caratteristiche da cui sorgono problemi in merito alla gestione delle ONP riguarda il campo della definizione della *mission* e della leadership. Le organizzazioni non profit:

- a. perseguono finalità socialmente rilevanti (di natura complessa) entrando nelle fasi deboli dei processi, in collaborazione o in alternativa all'istituzione pubblica;
- b. nascono da motivazioni o esigenze personali di natura etica, morale, di solidarietà, di altruismo, di dedizione, ecc. Fattori che spesso tendono a generare in queste persone una tendenza a autoassolversi da eventuali errori in nome del fatto che lo scopo che si persegue è nobile;
- c. hanno natura privatistica, ma vi si riscontra tuttavia l'assenza di quegli interessi proprietari tradizionali che nelle realtà profit alimentano, indirizzano e controllano costantemente la gestione;
- d. presentano forme giuridiche che sono accomunate dal divieto di distribuzione degli utili (avanzi gestionali) derivanti dalle attività sociali e collaterali svolte direttamente dall'organizzazione.

Un secondo gruppo di caratteristiche afferisce agli aspetti connessi alla remunerazione delle ONP; esse infatti:

- a. sono caratterizzate da un'attività istituzionale che, pur essendo socialmente rilevante, non è, o è poco remunerativa dal punto di vista economico; questa peculiarità

- rità è ovviamente legata al fatto che, se vi fosse remuneratività adeguata, tali settori sarebbero efficacemente presidiati dalle imprese profit;
- b. cercano sovente di supplire alla scarsa remuneratività dell'attività istituzionale operando con attività di tipo collaterale la cui gestione costituisce (insieme alla raccolta fondi) un canale rilevante per cercare di finanziare i disavanzi derivanti generalmente dall'attività sociale;
 - c. hanno nei contributi e nelle erogazioni liberali in genere (non solo di denaro) una risorsa critica e indispensabile, anche se nel contempo si tratta di un canale di finanziamento che potrebbe divenire potenzialmente residuale dato il suo carattere non economicamente razionale.

Infine un terzo gruppo di variabili critiche riferibile alle caratteristiche strutturali di queste organizzazioni è legato al fatto che:

- a. operano nel campo dei servizi, cioè in un ambito in cui le risorse umane hanno un ruolo critico per lo sviluppo di tutte le attività, *in primis* quella istituzionale;
- b. si avvalgono in maniera significativa del lavoro volontario; una risorsa preziosa, non solo per la sua gratuità ma anche per il suo alto livello di motivazione derivante dall'identificazione piena con la *mission*, ma che nel contempo rappresenta una criticità in quanto potenzialmente poco continua nella sua disponibilità;
- c. presentano sovente una struttura organizzativa e amministrativa fragile, specie nella fase iniziale del ciclo di vita, e comunque, nel caso delle realtà di minori dimensioni.

Quelle qui descritte sono peculiarità che identificano i principali elementi costitutivi delle organizzazioni non profit in campo gestionale, fattori che si affiancano ad altri altrettanto rilevanti come quelli connessi alla genesi storica del fenomeno non profit in Italia che ha le sue radici nel mondo cattolico e operaio. Da questa descrizione discendono due aspetti la cui gestione ed evoluzione è particolarmente rilevante per il futuro delle ONP. Il primo è la prevalenza della missione etica come giustificazione della nascita dell'organizzazione; tale impostazione causa un naturale orientamento all'efficacia e un minor orientamento (naturale) all'efficiente gestione delle risorse, aspetto che di solito passa in second'ordine rispetto al primo; la seconda è la credibilità «agli occhi della comunità» di riferimento che costituisce la risorsa fondamentale delle aziende non profit; in quanto tale, essa va costantemente costruita e sviluppata creando solide relazioni di fiducia tra le aziende non profit e la comunità esterna, relazioni generatrici di risorse monetarie, in natura e di personale fondamentali per lo sviluppo delle stesse aziende non profit.

4. La fisionomia delle organizzazioni non profit dal punto di vista organizzativo

Una ricerca dell'Università Cattolica di Milano del 2005 ha individuato le principali caratteristiche organizzative delle imprese non profit che qui di seguito vengono riportate sinteticamente:

- L'universo delle organizzazioni non profit italiane si presenta come costituito prevalentemente da realtà ancora di piccole e medie dimensioni (in genere associazioni e cooperative sociali) operanti in diversi ambiti di attività (sanità, cultura, formazione, ricreazione, assistenza sociale, culto, tutela dei diritti, cooperazione e solidarietà internazionale, sport, protezione civile o altro) e con strutture giuridiche differenziate (associazioni, fondazioni, fondazioni di partecipazione, organizzazioni non governative, organizzazioni di volontariato, IPAB, cooperative sociali, comitati, pro loco, o altro) configuranti una sorta di polimorfismo istituzionale.
- Il peso del personale stipendiato è direttamente proporzionale alle dimensioni delle organizzazioni. Le motivazioni per cui esso decide di lavorare in una realtà non profit sono generalmente di natura extraeconomica, come la condivisione dei valori e il desiderio di effettuare un lavoro utile alla collettività. Tuttavia, si assiste a un flusso di personale in uscita, che abbandona l'organizzazione nel breve-medio periodo, con varie motivazioni, tra cui la ricerca di redditi più elevati, ma comunque raramente verso l'impresa profit.
- Quanto alle risorse volontarie, queste sono determinanti specialmente per il funzionamento delle piccole-medie organizzazioni: sempre più i volontari sono persone aventi un'età superiore ai 50 anni. Rispetto al personale stipendiato, il *turnover* di volontari appare essere ancora superiore: in alcuni casi, anche un volontario su tre lascia l'organizzazione dopo una prima esperienza; tra le motivazioni dell'abbandono emerge spesso la subentrata demotivazione. Generalmente, il personale volontario non riceve rimborsi spese, viene impiegato nell'ambito dell'attività cosiddetta istituzionale (principale), ma sono comunque molti i casi in cui esso viene impiegato anche nell'ambito di attività di supporto. Non è raro, ancora, specie nelle piccole e medie organizzazioni, trovare i volontari impiegati direttamente nell'attività direttiva. Anche il numero di ore di lavoro donate all'organizzazione è generalmente rilevante; le modalità di impiego della persona volontaria sono funzione della tipologia di attività svolta, delle dimensioni dell'organizzazione e della disponibilità di tempo del volontario: i volontari, in alcuni casi, lavorano quanto un lavoratore stipendiato, mentre in altri per frazioni della giornata o della settimana lavorativa.
- Nelle realtà di dimensioni medio-piccole i ruoli (organizzativi) non sono sempre nettamente distinti e l'organo di vertice governa sia l'attività istituzionale sia quelle collaterali. Inoltre, in molti casi, gli organi di governo sono formati da persone qualificate (magari in pensione o che dedicano all'organizzazione il loro tempo libero), le quali, non raramente, vantano un'esperienza di natura gestionale/direzionale maturata in ambito d'impresa profit. Solitamente, queste persone, specie nelle piccole e medie organizzazioni (diverso è invece il caso dei grandi enti), non ricevono alcuna forma di compenso monetario per il servizio prestato.
- Nella maggior parte dei soggetti, i sistemi di gestione (ricerca, selezione, formazione, valutazione) del personale, sia stipendiato sia volontario, sono ancora poco adottati: il fenomeno riguarda particolarmente il personale volontario. La gestione delle risorse umane in molti casi è improvvisata e sottovalutata da parte degli organi direttivi.
- Nella maggior parte delle organizzazioni non profit il passato conta molto nella

gestione del presente e del futuro; inoltre, le scelte gestionali e, in particolare, quelle strategiche, risentono notevolmente dei vincoli imposti dallo statuto.

- Il pensare al breve periodo, ai problemi «del quotidiano» normalmente prevale sul pensare a medio-lungo termine.

L'insieme dei punti evidenziati fa emergere che esistono nodi da sciogliere rilevanti per quanto attiene alla dimensione delle ONP, alle sue modalità di gestione organizzativa soprattutto in relazione alla gestione del personale (a tutti i livelli da quelli operativi a quelli direzionali) e infine alla sua capacità di *vision* e quindi di costruzione nel tempo.

Da questo punto di vista, analizzando il terzo settore si può chiaramente distinguere una chiara divisione fra le organizzazioni non profit in crisi e le organizzazioni non profit in crescita, dove, la differenza tra le prime e le seconde risiede sostanzialmente in una superiorità delle ultime rispetto alle prime, in termini di capacità organizzativa, imprenditoriale e gestionale. In particolare molte analisi empiriche mostrano come, dal punto di vista gestionale, le organizzazioni non profit si dividano nei seguenti gruppi:

- le organizzazioni «non gestite» (e cioè il cui percorso di sviluppo è affidato sostanzialmente al caso e/o all'intuito di qualche persona chiave);
- le organizzazioni che confondono il concetto di gestione con quello di amministrazione, non ponendo in essere alcun intervento di gestione *ex ante* e utilizzando la sola esperienza passata come criterio gestionale;
- le organizzazioni gestite in modo burocratico, e cioè dove tutto il percorso di indirizzo e controllo riguarda le attività e i processi e non invece i risultati economici e sociali (con effetti spesso di rigidità e lentezza delle strutture oltre che di costi di funzionamento rilevanti);
- le organizzazioni innovative fondate su una reale logica di pianificazione, programmazione e controllo della gestione, e cioè, in cui le persone sono orientate e controllate direttamente sui risultati sociali ed economici prodotti.

5. Le organizzazioni non profit: le sfide da vincere

Dal quadro sinora descritto appare evidente che il mondo non profit si presenta come una realtà in profondo divenire, soggetta a sfide organizzative, gestionali e di *vision*, che dipendono da fattori intrinseci alle ONP stesse, ma soprattutto dall'evoluzione causata da vincoli/opportunità che provengono dall'ambiente esterno.

In particolare, nei prossimi anni si assisterà sempre di più, (così come si sta già assistendo nel resto dell'Europa), alla nascita di forme stabili di collaborazione tra le realtà non profit, gli enti pubblici e le imprese profit per l'erogazione di servizi complessi prima erogati quasi esclusivamente dallo Stato, nonché, a crescenti operazioni di costituzione di gruppi (non profit e profit/non profit), dirette a far assumere all'aggregato non profit una maggior rilevanza sul territorio, una maggiore capacità di credito, una maggiore presenza in alcuni settori specifici. Sempre più infatti ci sono organizzazioni che costituiscono sedi locali, sedi regionali, sedi internazionali, altre che

rilevano terze organizzazioni in difficoltà, altre ancora, che si mettono insieme costituendo consorzi o società commerciali per un fine determinato – per esempio l’ottenimento di vantaggi di costo nella produzione dei servizi collaterali o lo sviluppo di determinate conoscenze specifiche – organizzazioni che costituiscono *ex novo* società collaterali per la gestione e la realizzazione di servizi di supporto, altri infine che hanno deciso di accrescere le proprie dimensioni per via interna anziché attraverso la collaborazione con altri istituti. Aumenteranno, così come già si sta verificando in alcuni ambiti, le aree di «sovrapposizione» tra il «settore» non profit, il mondo dell’impresa e della pubblica amministrazione: una sovrapposizione che assumerà talvolta i connotati della collaborazione e altre volte quelli della pura competizione⁴.

Quanto al personale sia stipendiato sia volontario, si ricorda che questo costituisce la risorsa critica delle organizzazioni non profit. Ciascuna di queste risorse ha caratteri propri e necessita nel nuovo contesto di una gestione attenta e differenziata. In generale, il problema attuale (e prospettico) delle organizzazioni del terzo settore diventa riuscire a portare nel non profit le risorse migliori, o per lo meno, quando le si hanno, di riuscire a non farsele scappare. Per ottenere tali risultati occorrerà dar vita alla realizzazione di processi di gestione sempre più attenti e personalizzati.

Inoltre, molte organizzazioni interpretano il finanziamento delle singole iniziative, o in generale della gestione, come un atto unilaterale da parte del soggetto erogante, un atto quasi di natura «concessoria». Questo atteggiamento necessita di essere superato da uno maggiormente attivo, capace di offrire al «mercato» dei finanziatori privati non solo iniziative e progetti socialmente rilevanti, ma anche, sempre più economicamente interessanti⁵. Ciò implica un’adeguata preparazione in tal senso del personale stipendiato e volontario. Inoltre, le organizzazioni dovranno fare in modo di «trasformare», compatibilmente con le finalità statutarie e con il mantenimento della propria indipendenza, i servizi istituzionali e, soprattutto quelli collaterali, in una vera e propria fonte di finanziamento rilevante e stabile per l’organizzazione, ponendosi in alcuni casi anche come partner (commerciale) del pubblico e dell’impresa per la fornitura di specifici servizi. Si tratta di un aspetto estremamente importante: la capacità da parte delle organizzazioni del terzo settore di «giocare» un ruolo sempre più attivo e di primo piano nella società moderna è, infatti, direttamente

⁴ In generale, oltre alle relazioni di natura competitiva che hanno luogo in quei segmenti in cui le organizzazioni del «terzo settore» forniscono sostanzialmente gli stessi servizi e competono sulle medesime risorse (per esempio, si veda il settore della sanità), si rileva che le organizzazioni non profit interagiscono con gli altri istituti (imprese ed enti della pubblica amministrazione) in diversi modi: a) come agenti o subfornitori degli enti pubblici fornendo servizi per cui questi ultimi riconoscono uno specifico «prezzo»; b) come parte contrattuale delle imprese per la realizzazione di specifiche attività contro riconoscimento di un prezzo; c) come partner del pubblico o delle imprese per la realizzazione di un progetto o di un’attività in comune; d) come fondatore, insieme al pubblico o al privato, di nuove società per la realizzazione e gestione di attività profit; e) collaborando insieme al pubblico e alle imprese per la realizzazione di campagne di fund raising; f) i dipendenti o dirigenti degli enti pubblici e delle imprese operano come volontari o come membri del *board* delle organizzazioni non profit, ecc.

Come già rilevato, l’interazione delle organizzazioni non profit con gli altri istituti pone immediatamente il problema del mantenimento dell’indipendenza da parte delle prime.

⁵ Solo in tal guisa, infatti, si potrà coinvolgere il capitale privato nelle cosiddette iniziative di *project financing* o di *venture capital sociale* applicate ai progetti *non profit*: si tratta di strumenti sempre più utilizzati all’estero e potenzialmente applicabili convenientemente anche al terzo settore nazionale.

correlata alla capacità di risoluzione del problema della raccolta delle risorse finanziarie. Per questa ragione, sotto il profilo strettamente finanziario, l'obiettivo che i soggetti non profit devono perseguire sta tutto, per certi aspetti, nel cercare di andare «oltre» i confini della tradizionale filantropia, intesa come mero processo di redistribuzione delle risorse da alcuni soggetti ad altri più bisognosi per il tramite dell'azione degli istituti non profit⁶.

Infine occorre sottolineare che per vincere queste sfide oltre a un cambiamento nell'approccio al proprio mercato di riferimento, le ONP dovranno essere capaci di operare profondi cambiamenti anche negli strumenti e nei sistemi di gestione in relazione alla capacità:

1. dei sistemi di gestione di andare oltre i confini giuridici degli enti e la diversità dell'attività svolta;
2. degli strumenti di gestione di abbracciare tutti gli ambiti della gestione di un'organizzazione non profit e non solo il controllo dei costi;
3. degli strumenti di gestione di produrre sia documenti preventivi sia consuntivi realmente di supporto alla gestione;
4. degli strumenti di gestione di produrre informazioni funzionali sia all'attività di direzione che di rendicontazione nei confronti dell'esterno;
5. di porre l'enfasi degli strumenti di gestione sulla dimensione complessiva dell'ente e sui singoli progetti (*project management*).

L'insieme delle sfide delineate richiederà dunque una grande capacità di adattamento e di cambiamento alle ONP. Tale cambiamento è imprescindibile ed urgente, ma occorre non essere affrettati, non è un processo da effettuarsi troppo lentamente ma neanche troppo frettolosamente: esso infatti deve essere adeguatamente pianificato, attuato e comunicato, con riferimento a tutte le variabili critiche delle organizzazioni non profit e cioè: la missione, la relazione con i destinatari diretti, la relazione con gli interlocutori critici, le attività/progetti, la dimensione economica, la risorsa personale e le risorse patrimoniali. Infine merita sottolineare che in tali processi occorre evitare il grande e diffuso rischio che, con tale cambiamento, mutino anche (in senso peggiorativo) l'identità e la reputazione originaria dell'organizzazione.

6. Il momento di cambiare per crescere

Di fatto oggi le organizzazioni non profit hanno di fronte sostanzialmente due strade: la prima è di accontentarsi di essere struttura piccola e marginale; la seconda di essere o divenire un'organizzazione importante e vivace per la comunità di riferimento.

Come già detto infatti, il contesto di riferimento in cui le organizzazioni vengono oggi a operare, è molto più complesso, differente ed esigente rispetto a quello passato; nel contempo si aprono orizzonti operativi nuovi e di grande portata. Per questo

⁶ Si rimanda per una trattazione completa delle nuove prospettive del fund raising al contributo di Coen Cagli nel capitolo terzo di questa parte del volume.

motivo, molti dei problemi che i vertici delle organizzazioni devono quotidianamente affrontare sono completamente nuovi rispetto a qualche anno fa, e molti problemi, pur essendo «vecchi», necessitano di essere affrontati e risolti in modo diverso dal passato, con conoscenze e abilità «nuove».

Il cambiamento e la crescita passano da alcuni snodi fondamentali:

- a. *Passare dalla logica dell'amministrazione alla logica della gestione.* Il concetto di «amministrazione» deve essere completato da quello di «gestione»: non si tratta di un passaggio solamente nominalistico, bensì di un cambiamento di sostanza nella conduzione degli enti e cioè di un cambiamento dell'approccio alla gestione e dei corrispondenti strumenti direzionali e operativi. In tal senso occorre anche superare l'atteggiamento che porta le ONP a essere realtà attente esclusivamente alla dimensione sociale, e non invece sufficientemente attente ai molteplici problemi di ordine gestionale, con il rischio che i secondi «travolgano» i primi. Questo aspetto è fondamentale al fine di evitare che si giustifichino le inefficienze e gli errori gestionali dietro la finalità perseguita: buona gestione e perseguimento della finalità sociale non sono concetti antitetici: non è vero che l'attività sociale produce sempre e solo perdite gestionali.
- b. *Trasformarsi, da organizzazione sostanzialmente «chiusa» a vera e propria organizzazione «relazionale»* particolarmente attenta alle relazioni con le persone e gli interlocutori critici, interni ed esterni. In questa direzione deve essere migliorata la capacità di sviluppare una maggiore capacità di identificare e accrescere le specificità dei servizi sociali offerti e di comunicarli alle comunità di riferimento. Questo cambiamento faciliterà anche il superamento di un limite che spesso caratterizza le ONP che è quello di essere realtà cronicamente dipendenti, dal punto di vista finanziario da un unico soggetto, tanto che in assenza (o in caso di riduzione) di tali finanziamenti esse non sono più in grado di finanziare il proprio sviluppo nel tempo (o in alcuni casi sono anche costrette a ridurre la propria attività, per non dire interromperla). Occorre quindi sviluppare una maggiore capacità di reperire finanziamenti in modo imprenditoriale, e in generale, fare in modo di diversificare le fonti finanziarie.
- c. *Imparare a guardare al futuro* non pensando che l'esperienza passata possa costituire l'unico (o il principale) strumento utilizzabile per gestire l'organizzazione nel futuro: l'esperienza passata è per definizione un fattore contestuale e il contesto passato non è più quello attuale. In tal senso le ONP dovranno sviluppare una maggiore attenzione del vertice ai problemi di ordine strategico e non solamente a quelli operativi «di tutti i giorni»: la crescita non è mai un percorso casuale e di breve periodo.
- d. *Passare dalla centralità del patrimonio alla centralità dei progetti e delle persone* non confondendo il concetto di gerarchia con quello di burocrazia e nemmeno quello di autonomia con quello di perdita di controllo. In questo ambito rilevante appare anche il passare dalla gestione del «contenitore» alla gestione del «contenuto».

In molti casi affrontare questi cambiamenti, prima che un problema di natura organizzativa, è la sfida di un vero e proprio «salto culturale», da realizzarsi tra l'altro

anche abbastanza velocemente, visti i tempi di evoluzione del contesto. Un salto reso urgente anche dal fatto che le organizzazioni non profit stanno passando da un ambiente iper-protetto a uno semi-protetto che diverrà sempre più ipo-protetto. Corrispondentemente, la performance delle organizzazioni da variabile sostanzialmente indipendente sta diventando sempre più una variabile dipendente da una molteplicità di fattori esogeni ma soprattutto endogeni.

Queste sono alcune delle principali sfide gestionali emergenti direttamente dalle più recenti analisi empiriche relativamente al fenomeno delle ONP: indicazioni che richiedono un modo nuovo di gestire le opere in qualsiasi ambito, il quale richiede inevitabilmente competenze nuove e soprattutto sperimentazioni gestionali innovative e coraggiose.

7. Il sistema normativo: lo scenario e i limiti

7.1. Un rapido sguardo d'insieme

La disciplina del non profit italiana è molto complessa e risente di «aggiustamenti progressivi» – introdotti soprattutto dalle norme «speciali» che disciplinano particolari categorie di enti – che tuttavia non hanno sufficientemente adeguato l'assetto normativo alla reale entità e natura del fenomeno.

Il codice civile, che a parte poche modifiche è – relativamente a tali enti – immutato dal 1942, ancora prevede una rigida distinzione tra «enti del libro I [...] senza fini di lucro e destinati al perseguimento di finalità etiche e/o ideali ed enti del libro V [...] finalizzati invece alla produzione in funzione meramente lucrativa o di mutualità interna di beni e servizi»⁷.

Dal punto di vista fiscale, occorre ricordare che la categoria tributaria di ente non commerciale non corrisponde alla categoria civilistica degli enti senza scopo di lucro. Pur essendo l'appartenenza alla categoria soggettiva degli enti senza scopo di lucro – associazioni, fondazioni e comitati, oltre ai consorzi privi di attività esterna – condizione necessaria affinché l'ente possa qualificarsi ente non commerciale dal punto di vista tributario, essa non è però condizione sufficiente: mentre ciò che rileva nell'ambito civilistico è la finalità dell'ente preso in considerazione, in quello tributario un peso significativo è dato all'attività effettivamente svolta. Infatti, l'articolo 73 del TUIR⁸ definisce enti non commerciali «gli enti pubblici e privati diversi dalle società, nonché i *trust* residenti nel territorio dello Stato, che non hanno per oggetto esclusivo o principale l'esercizio di attività commerciali», dove tale oggetto «è determinato in base alla legge, all'atto costitutivo o allo statuto se esistente in forma di atto pubblico, scrittura privata autenticata o registrata. Per oggetto principale s'intende l'attività essenziale per realizzare direttamente gli scopi primari indicati dalla legge, dall'atto costitutivo o dallo statuto». Tale attività essenziale al raggiungimento dello scopo non deve essere commerciale; pertanto, oltre a non dover rientrare tra

⁷ Relazione al disegno di legge sull'Impresa Sociale.

⁸ D.P.R. 22 dicembre 1986, n. 917.

quelle previste dall'articolo 1295 del codice civile, ai sensi dell'articolo 55 del TUIR non deve neppure consistere nell'esercizio di attività «in forma di impresa».

L'interpretazione rigida della norma ha in molti casi portato all'esclusione dalla categoria degli enti non commerciali di enti senza scopo di lucro dotati di struttura organizzata⁹.

Si tenga altresì in considerazione che l'articolo 149 del TUIR, nel disciplinare la possibilità che un soggetto perda la qualifica di ente non commerciale, elenca una serie di parametri quantitativi, che di fatto rendono ininfluyente – al fine del permanere della qualifica – la finalità dell'ente.

Naturalmente i problemi fiscali degli enti senza scopo di lucro non si esauriscono nella incoerenza della definizione di ente non commerciale.

Si pensi, per esempio, alla disciplina della deducibilità delle erogazioni liberali che vede, tra gli altri, problemi di mancato raccordo tra la disciplina IVA e quella IRES per le donazioni in natura (cfr. D.L. 35/05 articolo 14), discipline diverse che si sovrappongono, soggetti meritori che non godono della deducibilità di erogazioni liberali solo perché non iscritti a nessun albo o elenco.

Nel panorama legislativo hanno assunto un'importanza crescente le cosiddette «categorie speciali di non profit», tra le quali primeggia la disciplina delle ONLUS, categoria «tributaria ma non solo» introdotta nel nostro ordinamento dal D.Lgs. 460/97. La categoria delle ONLUS gode di un trattamento fiscale fortemente agevolato. Con la qualificazione in ONLUS, gli enti accedono alla decommercializzazione dell'attività istituzionale e alla non imponibilità dei redditi derivanti da quelle connesse; in molte regioni, inoltre, essi godono della riduzione/esenzione da IRAP; rientrano, poi, tra i soggetti destinatari del cinque per mille; il regime della deducibilità delle erogazioni liberali effettuate in loro favore è elemento facilitante per il reperimento di fondi provenienti da privati; inoltre, accedono a importanti agevolazioni in materia di imposte di bollo e di registro oltre che a molte altre.

I problemi – importanti – legati a questa disciplina riguardano sia la definizione delle attività (in molti casi lasciata in balia di interpretazioni arbitrarie dell'Agenzia delle Entrate)¹⁰ sia al «doppio binario» delle stesse: alcune categorie, infatti, per qualificare l'ente in ONLUS richiedono che i beneficiari dell'attività siano soggetti svantaggiati; altre categorie di attività, invece, qualificano l'ente in ONLUS qualsiasi sia il destinatario. Della prima categoria fanno parte scuole, enti di formazione e ospedali, che di fatto non possono beneficiare dello status di ONLUS e delle connesse agevolazioni. È infatti difficile immaginare una scuola – che non sia un ghetto – che si rivolga prevalentemente a studenti svantaggiati, essendo uno degli scopi della scuola quello di favorire l'integrazione sociale. Per quanto riguarda gli ospedali, l'interpretazione esplicitata dalla C.M. 168/98 – che lega lo status di soggetto svantaggiato dal punto di vista fisico alla presenza di «menomazioni non temporanee» – porta all'impossibilità di accedere alla qualifica di ONLUS della gran parte di essi, consistendo normalmente il loro scopo proprio nel rendere il più possibile temporanee le menomazioni.

Esistono molte altre «categorie speciali» di non profit: le organizzazioni di volontariato (L. 266/91), le associazioni di promozione sociale (L. 383/00), le associa-

⁹ Si veda Risoluzione dell'Agenzia delle Entrate n. 70 del 4 marzo 2002.

¹⁰ Per esempio R.M. 189-E dell'11 dicembre 2000.

zioni sportive dilettantistiche, le organizzazioni non governative (L. 49/87) e – finalmente – l'impresa sociale (D.Lgs. 155/06), seppure quest'ultima categoria sia fortemente penalizzata anche dalla totale mancanza di qualsivoglia agevolazione in suo favore. Ciononostante l'introduzione della categoria di impresa sociale, nel nostro ordinamento presenta caratteri fortemente innovativi. Per comprendere la preoccupazione che ha mosso il legislatore nella stesura della norma è utile riferirsi alla Relazione al disegno di legge. La Relazione sottolinea la divisione, ancora presente nel nostro ordinamento, tra enti del libro I e società commerciali, divisione che la volontà del legislatore vedeva sanata proprio dalle disposizioni sull'impresa sociale, miranti «a fornire in primo luogo una definizione unitaria di impresa sociale trasversalmente applicabile ad enti del libro I e del libro V del codice civile». La necessità di una disciplina «trasversale» sorge dall'evoluzione del nostro contesto economico e sociale, che vede organizzazioni non profit accrescere progressivamente «la propria soggettività in seno al nostro sistema di welfare che proprio a queste ha spesso delegato, sotto diverse forme gestionali, la produzione e l'erogazione di servizi alla persona o di rilievo pubblico o sociale». La Relazione sottolinea come, a partire dagli anni Novanta, il legislatore italiano abbia cercato di attenuare la discrasia esistente tra l'architettura codicistica e la realtà dei fatti attraverso numerose leggi speciali, nell'attesa «di una soluzione organica e compiuta al problema che, a tutt'oggi, appare nient'affatto risolto». La preoccupazione del legislatore è condivisibile da chiunque osservi la realtà italiana con sguardo libero da pregiudizi: il fenomeno dell'imprenditoria sociale è nel DNA della nostra società, che vede la capillare presenza di enti che, senza scopo di lucro, perseguono finalità di solidarietà sociale quasi sempre prima e spesso meglio del soggetto pubblico. Così come vede soggetti imprenditoriali fortemente orientati al perseguimento di finalità diverse dal puro profitto.

Pertanto, la volontà del legislatore nel disciplinare l'impresa sociale risponde senza dubbio a istanze realistiche.

La concreta attuazione data allo strumento evidenzia molti limiti, costituiti da disposizioni che sembrano voler attenuare il carattere imprenditoriale dell'intrapresa in nome di un «sociale» inteso come «pubblico», ma innanzitutto pecca della grave assenza di qualsivoglia agevolazione: l'impresa sociale ha moltissimi oneri, ma nessun onore. Si ricorda che le imprese sociali sono soggetti che perseguono per legge finalità di pubblico interesse, che per legge non distribuiscono utili, neppure in via indiretta e che per legge sono assoggettati a molti adempimenti, spesso invasivi e onerosi.

L'impresa sociale realizza il bene comune e, agendo in settori di pubblico interesse, abbate i costi dell'ente pubblico che, in assenza del suo intervento, si troverebbe a dover attuare in prima persona i servizi che essa presta. Per tale ragione è necessario che alla stessa venga in qualche modo e misura restituito il minor costo che, grazie alla sua azione, grava sul settore pubblico.

7.2. I limiti dell'impianto normativo

Al di là delle molte incongruenze ancora presenti nell'impianto normativo che regola l'ambito del non profit, vi sono considerazioni di carattere più generale che ne

leggono i limiti, non solo relativamente ai singoli aspetti legislativi, quanto piuttosto all'impostazione generale dell'impianto complessivo. Tra questi, quattro paiono di particolare rilevanza:

- a. Si tratta di una *disciplina* eccessivamente *complessa e mancante di organicità*. Le diverse categorie non hanno definizioni atte a caratterizzarle e distinguerle compiutamente. Si pensi, per esempio, alla norma sulle organizzazioni di volontariato e a quella sull'associazionismo di promozione sociale e si osservi come esse sono in gran parte sovrapponibili. Inoltre, esistono incongruenze di cui non sono chiare le ragioni. Per esempio, una associazione di promozione sociale iscritta al solo registro regionale può essere destinataria del cinque per mille ma non di erogazioni liberali deducibili ai sensi della «più dai meno versi», per accedere alla quale occorre essere associazione iscritta al registro nazionale. Una organizzazione di volontariato iscritta al registro regionale è, invece, destinataria di entrambe le agevolazioni. Le diverse categorie sono nella maggior parte dei casi scatole isolate che non dialogano tra di loro. Un esempio solare è costituito dalla possibilità di destinazione dei patrimoni in caso di scioglimento: le ONLUS possono destinare il patrimonio solo «ad altra ONLUS»; le organizzazioni di volontariato – pur essendo ONLUS di diritto – a categorie ancora più limitate, cioè ad altre organizzazioni di volontariato «operanti in identico o analogo settore».
- b. È una disciplina *sospettosa*. Si osservi, per esempio, l'impianto contabile che un ente – anche piccolo – deve predisporre al fine di accedere al beneficio della deducibilità delle erogazioni liberali effettuate in suo favore ai sensi della legge «più dai meno versi»: tenuta della contabilità ordinaria e redazione di un rendiconto economico, patrimoniale e finanziario. Dove, se lo scopo è quello di verificare l'effettiva ricezione dell'erogazione liberale sarebbe sufficiente – in caso di controllo – esibire un documento contabile dell'istituto bancario che ha canalizzato l'erogazione. Oppure si pensi al livello di dettaglio richiesto a un'impresa sociale nella redazione del bilancio sociale. A titolo di esempio si evidenzia che, tra le innumerevoli informazioni, viene richiesta anche la valutazione dei risultati conseguiti *effettuata con il coinvolgimento dei beneficiari – diretti e indiretti – delle attività*. E tutto ciò, come abbiamo visto, a fronte di nessuna agevolazione.
- c. È una disciplina *nemica dell'identità*. Ai fini dell'iscrizione al registro delle organizzazioni di volontariato, delle associazioni di promozione sociale e all'anagrafe delle ONLUS, un'associazione deve avere un assetto democratico, consistente nella libera eleggibilità di tutti gli organi da parte di tutti i soci. Gli enti che necessitano di un indirizzo forte al fine di non snaturare il proprio agire (quali, per esempio, le associazioni che nascono da esperienze religiose o quelle che hanno rapporti stretti con istituzioni universitarie) non possono accedere a tali categorie speciali di non profit, che sono tra le poche a godere di agevolazioni fiscali.
- d. Accentua le dipendenze dall'ente pubblico. Dal punto di vista tributario, non concorrono alla formazione del reddito di un ente non commerciale i contributi corrisposti dall'ente pubblico in regime di accreditamento, di cui all'articolo 8, comma 7, del D.Lgs. 502/92, anche se tali contributi hanno natura di corrispettivo. I corrispettivi erogati da soggetti privati, invece, costituiscono sempre reddi-

to imponibile¹¹. Un altro esempio di subordinazione all'ente pubblico attuata dalla normativa e dalla prassi italiane è riscontrabile nella annosa questione della qualificazione degli enti gestori di case di riposo in ONLUS. Prassi recente ha vincolato tale possibilità alla prevalenza, tra le entrate dell'ente, di contributi pubblici. I medesimi contributi, anche in forma di liberalità, se erogati da privati sono invece ininfluenti ai fini della qualificazione in ONLUS¹². Infine, si osservi il generale utilizzo delle organizzazioni di volontariato come subfornitori a basso prezzo dell'ente pubblico. Alle stesse vengono richieste prestazioni professionali che mal si coniugano con lo status di volontari (che dunque agiscono in modo «libero, spontaneo e gratuito») dei soggetti che effettuano il servizio.

8. Conclusioni

Alla luce di quanto evidenziato, è possibile rilevare come molti siano ancora i problemi aperti per il mondo non profit italiano, la cui soluzione costituisce un punto imprescindibile per lo sviluppo durevole di tali realtà.

Il grado di adeguatezza della risposta sociale che le organizzazioni non profit, sia locali sia nazionali, saranno in grado di fornire nel nuovo contesto è inevitabilmente funzione di molteplici fattori. Talvolta essi sono indipendenti dall'azione della singola realtà non profit, come nel caso del citato processo di riforma del Codice Civile italiano e della normativa tributaria. In altri casi il cambiamento e la capacità di vincere la sfida davanti ai mutamenti in corso dipendono strettamente da fattori connessi alle scelte operate delle stesse ONP. Tra questi fattori, come si è visto, ve ne sono alcuni che attengono alle capacità organizzative e gestionali quali la capacità di far crescere il grado di professionalità nella gestione e nello sviluppo delle risorse, specialmente quelle umane (siano esse stipendiate o volontarie) o di dotarsi di strumenti che permettano di incrementare il livello di efficienza delle azioni e la trasparenza nei confronti della comunità di riferimento.

Un altro punto decisivo è la capacità di relazionarsi con i soggetti finanziatori (pubblici e privati) facendo innanzitutto in modo che il processo di rendicontazione dell'attività svolta dall'organizzazione non profit con i contributi ricevuti costituisca un processo di importanza centrale nell'ambito della relazione con i finanziatori stessi¹³. Sempre relativamente al rapporto con i finanziatori occorrerà poi prestare particolare attenzione ad alcuni aspetti innovativi quali quelli legati alla capacità di offrire loro progetti sociali che si pongano come «tassello» di un più ampio sistema di interventi sociali, progetti sociali co-finanziabili da parte di altri soggetti e infine, specialmente per i finanziatori appartenenti alla tipologia delle imprese, offrire iniziative di imprenditoria sociale, e cioè progetti sociali che siano, da un lato socialmente rilevanti, e dall'altro siano anche economicamente convenienti per il soggetto finanziatore.

Una sfida ulteriore è rappresentata dalla capacità di sviluppare azioni che permet-

¹¹ Articolo 143, comma 2, lettera b), TUIR.

¹² C.M. 48 del 18 novembre 2004.

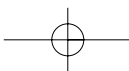
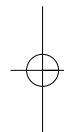
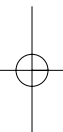
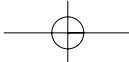
¹³ Su questo argomento si vedano anche gli approfondimenti di Cerlini nel capitolo primo di questa parte del volume.

tano di garantire condizioni di durabilità e sostenibilità alle stesse ONP attraverso progetti e modalità realizzative innovativi, in grado di garantire un elevato livello di credibilità di tali realtà evitando in tal senso di giustificare le eventuali inefficienze (di struttura e di progetto) dietro la finalità sociale.

La capacità delle ONP di rispondere alle sfide delineate in questo capitolo, unitamente all'emanazione di norme atte a favorire, o almeno a non impedire, la crescita del fenomeno non profit costituisce un'importante preconditione per lo sviluppo di tutto il variegato mondo delle ONP e l'unica possibilità per esso di affermarsi in un ambiente sempre più difficile, competitivo e internazionale, quale quello che si sta rapidamente delineando.

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV. (1989), *Il manager di fronte ai problemi etici*, ASFOR, Milano.
- Ackerman S.R. (1986), *The Economics of Nonprofit Institutions*, Oxford University Press, Oxford.
- Airoldi G., Brunetti G., Coda V. (2005), *Corso di economia aziendale*, Il Mulino, Bologna.
- Andreasen A.R. (1996), «Profits for nonprofits: find a corporate partner», *Harvard Business Review*, novembre-dicembre.
- Angeloni L., Fiorentini G. (1995), «Analisi di efficienza per organizzazioni non profit», in C. Borzaga, G. Fiorentini, A. Matacena (a cura di), *Non profit e sistemi di welfare. Il contributo della analisi economica*, La Nuova Italia Scientifica, Roma.
- Anthony R.N., Young D.W. (1992), *Controllo di gestione per gli enti pubblici e le organizzazioni non profit*, McGraw-Hill Italia, Milano.
- Borgonovi E. (1996), Problemi di gestione ed efficienza, in AA.VV., *Le organizzazioni senza fini di lucro*, Osservatorio «Giordano Dell'Amore» sui rapporti tra diritto ed economia, Atti del congresso internazionale 1995, Giuffrè, Milano.
- Brostek M. (2002), *Tax Exempt Organizations: Improvements Possible in Public, IRS, and State Oversight of Charities*, GAO-02-526, April.
- Center for Effective Philanthropy (2002), *Toward a Common Language: Listening to Foundation CEOs and Other Experts Talk About Performance Measurement in Philanthropy*, February.
- Dees J.G. (1998), «Enterprising Nonprofits, What Do You Do When Traditional Sources of Funding Fall Short?», *Harvard Business Review*, gennaio-febbraio, n. 76, pp. 55-67.
- Grumo M. (2000), «Le fonti di finanziamento delle aziende non profit», in A. Propersi, *Le aziende non profit*, 2ª ed., ETAS, Milano.
- Zamagni S. (2002) (a cura di), *Il nonprofit italiano al bivio*, EGEA, Milano.



Capitolo terzo

*Il fund raising: l'accesso ai finanziamenti per l'impresa sociale**

di Massimo Coen Cagli

1. Introduzione

Questo capitolo è dedicato al fund raising, che si può definire come l'insieme di strategie e azioni necessarie per rendere sostenibile un'impresa sociale. Questo saggio non vuole e non può, per motivi di spazio, proporsi di essere esaustivo, soprattutto per ciò che riguarda l'approfondimento tecnico delle singole modalità di raccolta di fondi. Circa questi aspetti si può fare riferimento a una manualistica di dettaglio facilmente consultabile, sia in Italia sia a livello internazionale, anche su Internet. A tale proposito si può fare in parte riferimento alla sito-bibliografia essenziale in appendice al capitolo.

Si è voluto invece porre l'accento sugli approcci e le metodologie che possano aiutare le imprese sociali a dotarsi di una strategia vincente di fund raising basandosi su un'attenta analisi delle proprie caratteristiche, del proprio sistema di relazioni e dell'ambiente nel quale operano. In Italia, infatti, è ancora carente un approccio strategico al fund raising che spesso tende a relegare questa disciplina a mero ruolo di gestione professionale della beneficenza.

Siamo convinti, pertanto, che i dirigenti delle imprese sociali e gli operatori del sociale che leggeranno questo testo saranno in grado, grazie anche all'acquisizione di una maggiore consapevolezza circa la reale portata del fund raising, di accedere autonomamente ad altri «pacchetti» di conoscenze e informazioni che possano favorire una reale applicazione professionale di tale disciplina alle loro attività.

Nel testo si farà riferimento soprattutto, se non esclusivamente, alla raccolta di fondi da soggetti privati (individui, aziende, fondazioni, ecc.), nella consapevolezza che proprio tale aspetto assume massima importanza nella sostenibilità delle tante cause sociali perseguite dalle imprese sociali e che la metodologia e la pratica di finanziamento attraverso il ricorso a fondi pubblici (UE, Stato, Regioni, ecc.) è già largamente diffusa in Italia.

* Oltre all'autore, hanno collaborato alla stesura del testo Barbara Bagli (che ha curato la supervisione) e Andrea Caracciolo di Feroletto (che ha curato in particolare gli aspetti relativi al *corporate fund raising* e al mercato delle fondazioni filantropiche).

Le imprese sociali operano (spesso essendone promotrici) in un contesto di welfare sociale sempre più radicato su forme di partnership in cui sia i soggetti privati, sia le comunità attraverso le loro forme di organizzazione civile, sono attori essenziali proprio in quanto portatori di risorse cognitive, sociali, organizzative e anche economiche indispensabili per garantire livelli elevati di qualità del welfare stesso. In tale quadro, i rapporti di scambio di risorse tra imprese sociali e «donatori» assumono un significato politico ed economico nuovo rispetto al tradizionale scenario della filantropia.

2. Il fund raising in una prospettiva evolutiva

Il fund raising, come pratica tesa a reperire risorse necessarie a sostenere iniziative sociali, ha le sue radici già nell'antichità e in diversi contesti culturali. Non vi è religione o cultura che non abbia tematizzato o addirittura promosso una pratica della donazione o della liberalità come regola alla quale i membri di una comunità debbano attenersi. In quanto pratica organizzata e, quindi, oggetto di un'azione ragionata e non spontaneistica, il fund raising nasce e si sviluppa con il sorgere delle organizzazioni sociali e con il loro progressivo riconoscimento quali attori fondamentali nella costruzione di una società in grado di soddisfare i bisogni di tutti e, in particolare, delle persone più deboli o svantaggiate.

Più di recente (a partire dagli anni Sessanta e Settanta) il fund raising assume i caratteri di una disciplina fondata su di un approccio scientifico e professionale, codificata in metodologie e tecniche che, di volta in volta, sono state adattate ai differenti contesti sociali, culturali e istituzionali nei quali operano le organizzazioni che perseguono una causa sociale senza finalità di lucro.

Negli ultimi anni, a seguito della crisi economica e politica dei tradizionali sistemi di welfare, anche gli enti governativi e i servizi pubblici iniziano a guardare al fund raising come a una delle modalità possibili per rendere sostenibile l'implementazione di politiche pubbliche nei più disparati campi: dalla cultura alla sanità, all'assistenza sociale, all'educazione e formazione delle giovani generazioni.

Pertanto è opportuno guardare al fund raising come a una disciplina in costante e rapida evoluzione che, alla luce dei grandi cambiamenti sociali, politici e culturali che accompagnano i nostri tempi, assume nuovi significati sia per le organizzazioni, sia per coloro che apportano risorse (donatori, sponsor, ecc.) sia infine per la collettività tutta.

Lo schema riportato nella figura 1 mette in evidenza come il senso del fund raising evolva per ciascun interlocutore e come, più di recente, esso sia sempre meno legato a una visione meramente «filantropica e caritatevole» e sempre più a un investimento sociale responsabile nella costruzione di un sistema di welfare sostenibile ed efficace.

In relazione alle più recenti interpretazioni del significato del fund raising, esso appare sempre più essere una forma particolare di economia facente riferimento all'azione organizzata di soggetti non profit, pubblici e privati in quanto attori sociali della *governance*. Una sorta di «economia della collettività» che concorre, insieme

Figura 1. L'evoluzione del senso del fund raising secondo il punto di vista dei differenti interlocutori

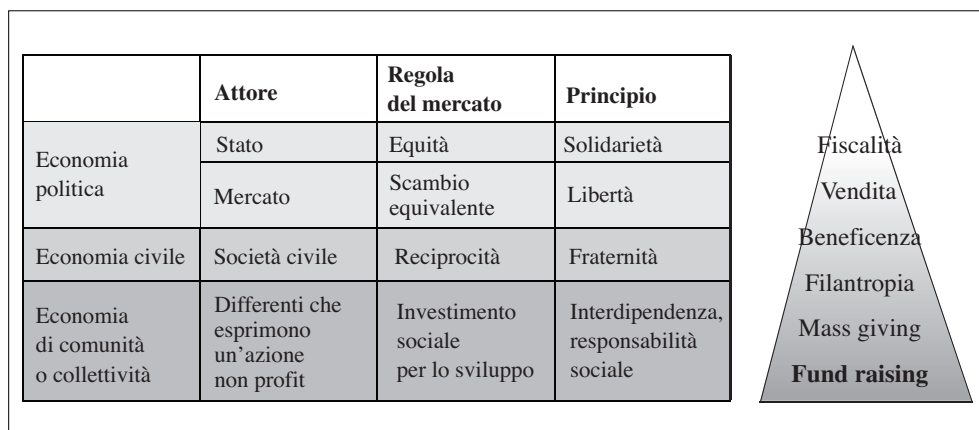


all'economia politica (fiscaltà e redistribuzione), a quella di mercato (libero scambio) e all'economia civile (reciprocità), a rendere sostenibile il sistema di welfare, garantendogli alti livelli di socialità e capacità di generare uno sviluppo sociale ed economico di una comunità¹ (figura 2).

È chiaro che questa evoluzione del fund raising è stata resa possibile anche e soprattutto grazie all'enorme aumento di soggettività sociale dei cittadini; essa ha permesso di affiancare alla tradizionale e positiva raccolta storicamente legata ad atti di

¹ Per un approfondimento del tema si veda M. Coen Cagli, «Il fund raising come strategia globale per lo sviluppo sociale ed economico», *lectio magistralis* tenuta in occasione del workshop «Fund raising e comunicazione», ASVI, Roma, luglio 2007 (<http://fund-raising.it/italiano/download/>). Circa l'evoluzione del rapporto tra economia politica, economia civile e welfare si vedano i numerosi lavori realizzati da S. Zamagni, e in particolare: «Verso il mercato di qualità sociale: i presupposti politici ed economici», in G. Ecchia e D. Lanzi (a cura di), *Verso il mercato di qualità sociale*, AICCON, Forlì 2003; «Volontariato come fraternità. Per lo sviluppo di un rinnovato modello sociale», working paper, Le giornate di Bertinoro (<http://www.legionatedibertinoro.it/documenti.cfm>); «L'identità organizzativa del non profit: verso una governance civile», working paper; «Gratuità e agire economico: il senso del volontariato», working paper 9/2005, Università di Bologna, Facoltà di Economia (www.aiccon.it/working_paper.cfm); «Beni relazionali e principio di reciprocità», in S. Zamagni (a cura di), *Nonprofit come economia civile*, Il Mulino, Bologna 1999; L. Bruni, S. Zamagni, *Economia civile*, Il Mulino, Bologna 2004.

Figura 2. Fund raising ed economia: il ruolo del fund raising nella sostenibilità del welfare



carità, beneficenza e liberalità, una figura di donatore qualificato, responsabile e coinvolto socialmente, che aderisce a una causa e percepisce l'atto di «donare» come forma di impegno sociale attivo.

Questa visione del fund raising apre nuove strade e nuovi mercati per quelle imprese sociali che sostengono cause sociali non tradizionalmente presenti sullo scenario del fund raising; in altri termini si assiste a un ampliamento degli spazi evitando di dover concorrere in spazi residuali o esigui già ben presidiati dalle tradizionali cause sociali quali la ricerca medica, l'aiuto umanitario, il sostegno di opere religiose, la manutenzione del patrimonio artistico e ambientale, ecc.

Quali sono le implicazioni di tale scenario? Elenchiamo di seguito quattro motivazioni, che a ben vedere rappresentano altrettante sfide da affrontare:

- a. la possibilità/necessità di porre alcune cause sociali sul piano dei finanziamenti privati e non solo su quello del finanziamento pubblico (come sarebbe naturale nel tradizionale schema di welfare);
- b. la possibilità/necessità di legare alcune cause non solo all'aiuto dei soggetti svantaggiati (beneficenza) e quindi all'altruismo dei donatori, bensì alla responsabilità sociale dei differenti attori sociali circa le sorti del paese e delle nuove generazioni (investimento sociale sullo sviluppo);
- c. l'opportunità di creare larghe partnership tra i differenti attori sociali che sono portatori e promotori di interessi verso differenti soggetti e che assumano come proprio ruolo quello di rendere disponibili risorse adeguate a tale scopo;
- d. la necessità di legare la richiesta di fondi principalmente ai risultati sociali della propria azione (bilancio sociale e di missione) e non solo facendo leva sul mero richiamo alle «buone azioni».

3. Definizione di fund raising e ambiti di applicazione

Alla luce dell'evoluzione del contesto sociale culturale e politico, il fund raising può essere definito non solo e non tanto come la «nobile arte di insegnare il piacere di donare»² o come tecnica per gestire in modo efficace lo scambio di valori sociali e umani (di cui sono portatori le organizzazioni di volontariato) con il danaro delle persone sensibili, ma come una vera e propria strategia di sostenibilità delle cause sociali.

Tra le tante possibili definizioni, in questo manuale faremo riferimento a una che tiene in massimo conto il significato e le implicazioni che tale disciplina ha per le imprese e le organizzazioni sociali:

Il fund raising è un'attività strategica di reperimento di risorse finanziarie volta a garantire nel tempo la sostenibilità di una causa sociale e dell'organizzazione che la persegue e a promuovere il suo sviluppo costante affermando l'«identità» dell'organizzazione stessa verso una molteplicità di interlocutori che investano risorse per raggiungere benefici sociali³.

«Fund raising», anche etimologicamente, non vuol dire raccogliere fondi. Il verbo *to raise* esprime il senso di promuovere, far crescere, incrementare, sviluppare, ecc. Pertanto tale disciplina si caratterizza non tanto e non solo come insieme di tecniche per raccogliere fondi in modo efficace ma soprattutto come processo di analisi, ricerca, progettazione e implementazione di una strategia di sostenibilità di cause sociali.

3.1. Le implicazioni organizzative

Questo breve excursus ci permette di identificare alcune basi comuni del fund raising che rappresentano altrettante sfere di influenza che tale disciplina ha sul versante interno delle imprese sociali e sull'ambiente di riferimento.

In primo luogo vi è una forte relazione tra fund raising e cultura della donazione e del finanziamento a scopo sociale che lega il fund raising a una prospettiva di mutamento e sviluppo della cultura sociale. In secondo luogo, il fund raising è frutto di un'azione sociale e collettiva volta a porre sotto controllo i rischi sociali (creando un beneficio percepibile da una comunità o dalla società intera) e ciò evidenzia il suo legame con la dimensione della cittadinanza sociale dei «donatori». In terzo luogo, il fund raising si fonda su un progetto di sviluppo di un'impresa sociale e ha un valore strategico per il raggiungimento della *mission*, e ciò lo lega indissolubilmente all'area della pianificazione strategica (*strategic planning*) dell'impresa stessa. Inoltre, il fund raising dipende in modo diretto dalla esistenza o meno di un sistema di

² Si fa riferimento qui alla tradizionale definizione coniata da H. Rosso (H. Rosso, E.R. Tempel, V. Melandri, *Il libro del fund raising*, ETAS, Milano 2003) che, pur evidenziando un profondo senso sociale del *fund raising*, ne limita l'applicazione nei confronti dei tanti interlocutori finanziari che tendono ad avere il ruolo di investitori sociali.

³ F. Ambrogetti, M. Coen Cagli, R. Milano, *Manuale di fund raising*, Carocci, Roma 1998 (rist. 2005).

relazioni sociali verso l'ambiente in cui opera un'impresa, mettendo in evidenza il suo forte legame con la comunicazione pubblica, sociale e interpersonale. Un ulteriore fondamento del fund raising si sostanzia nella progettazione e gestione di scambi tra idee, progetti, programmi, valori e risorse necessarie a realizzarli, il che lo lega alla dimensione del marketing. Infine, vi è una reciproca influenza tra fund raising e gestione delle risorse umane, tecniche, organizzative ed economiche che lega tale disciplina alla dimensione del management strategico di un'impresa.

Da un punto di vista organizzativo, quindi, la pratica del fund raising investe in modo rilevante cinque sfere funzionali: la progettazione strategica, la comunicazione e le relazioni pubbliche, la progettazione operativa e la produzione, la promozione e la raccolta di fondi, il management delle risorse chiave (umane, strutturali, organizzative, tecniche, finanziarie, ecc.).

Pertanto, per progettare e fare fund raising è necessario un coinvolgimento rilevante sia delle professionalità operanti in queste cinque sfere, sia del «gruppo dirigente» di un'impresa e non solo dei tecnici della raccolta di fondi. La definizione della *mission*, infatti, così come la concezione dei propri prodotti e servizi, o le relazioni pubbliche sono tipiche aree presidiate solitamente dalla dirigenza.

Le principali modalità di applicazione del fund raising, nel campo di servizi di utilità sociale, sono legate ai tre principali bisogni economici delle imprese sociali, ossia: il finanziamento di servizi e strutture, il sostegno alla realizzazione di singole iniziative o progetti, l'apporto di risorse finanziarie per dare vita a nuovi enti o imprese.

In relazione a questa tipologia di bisogni si possono mettere in pratica tre differenti modalità di fund raising (spesso coordinate tra loro):

- *fund raising di capitali e dotazioni di base* necessarie a coprire l'investimento iniziale, spesso legate all'acquisizione o all'allestimento delle strutture e in genere fornite da soci o partner dell'impresa sociale anche in quanto co-fondatori;
- *l'annual fund raising*, concernente donazioni e finanziamenti legati alla gestione ordinaria di un ente;
- *l'operational fund raising*, concernente finanziamenti finalizzati a realizzare iniziative e progetti specifici (ricerche, corsi di formazione, *internship*, stage, viaggi di studio, ecc.), campagne straordinarie (sensibilizzazione, informazione, ecc.) o il sostegno degli allievi (borse di studio, premi, ecc.).

4. I nuovi approcci al fund raising

Il fund raising rappresenta, ogni giorno di più, non solo la gestione professionale del filantropismo e della beneficenza, ma una delle modalità attraverso cui contribuire a rispondere alla crisi economica del welfare: a ben vedere molte delle cause sociali sostenute con esso fanno riferimento a grandi politiche sociali che, pur avendo come titolari enti governativi, sono riconducibili alla capacità di ideazione, progettazione e messa in opera proprie delle imprese sociali.

Oggi queste politiche sociali possono essere realizzate solo in un contesto di *social welfare*, ossia di concorso tra soggetti pubblici, privati e non profit e nella loro

capacità di costituire partnership strategiche all'interno delle quali si mettono a sistema differenti risorse: *know how*, capacità di mobilitazione, progettualità, strutture e risorse economiche e finanziarie. Tale dimensione porta a integrare anche la collettività stessa (in quanto beneficiario del welfare) nel processo di progettazione e realizzazione delle politiche assumendosi, almeno in parte, anche una responsabilità in ordine alla sostenibilità economica degli interventi mediante forme di contribuzione liberale che vanno «oltre» il sistema fiscale e contributivo pubblico.

Questa tendenza è frutto anche di altri fenomeni sociali rilevanti e diffusi dallo sviluppo di una forte responsabilità sociale nelle imprese e in generale nella collettività, alla grande crescita della soggettività sociale degli individui, sino al conformarsi della società come un insieme di reti sociali in grado di attivarsi «alle radici dell'erba» su finalità sociali (il che rappresenta, per altro, un elemento fondamentale del capitale sociale locale, condizione per lo sviluppo sociale ed economico).

Alla luce di tali importanti fenomeni, anche il *fund raising* assume nuove dimensioni proprio in quanto legato alle risorse che ciascun soggetto coinvolto nella partnership è in grado di apportare per rendere sostenibile un intervento di carattere sociale verso la collettività.

I nodi che possono generare risorse nuove per la sostenibilità di politiche di welfare sono:

- la *responsabilità sociale di impresa*: la disponibilità e l'interesse dei soggetti privati a investire parte delle loro risorse nello sviluppo locale in quanto condizione essenziale (tra le altre) per lo sviluppo delle attività d'impresa, professionali, ecc.;
- il *capitale sociale locale*: la costruzione e lo sviluppo di un capitale sociale di relazioni che generi legami di interesse attorno alle politiche sociali sfruttando il potere delle reti (network) sociali di generare consenso attivo;
- il *community building*: l'agire dell'ente pubblico non solo in quanto erogatore di proprie risorse, ma come catalizzatore di altre risorse della società civile, per creare una comunità coesa e responsabile, quale condizione dello sviluppo locale, attraverso la costituzione o il sostegno di nuove forme istituzionali senza scopo di lucro.

In relazione a questi tre nodi «generatori» di nuove opportunità e risorse per le politiche sociali, si può parlare di tre nuove forme o dimensioni del *fund raising*, spesso integrate tra di loro: il *fund raising di partnership*, il *network fund raising*, il *fund raising di comunità*.

4.1. Il *fund raising di partnership*

A differenza del vecchio schema dello scambio non profit tripartito tra ente erogatore di servizi (il non profit), i beneficiari dei servizi (in genere soggetti svantaggiati) e i sostenitori (aziende, donatori, fondazioni, ecc.), questo tipo di *fund raising* si rifà a uno schema integrato in cui beneficiari, erogatori di servizi e finanziatori fanno parte di un medesimo sistema di partnership. Lo scambio di tipo filantropico, in questo quadro, tende a essere marginale.

Dal punto di vista delle strategie di sostenibilità delle cause sociali, questo quadro di riferimento permette di trasformare radicalmente il bisogno di denaro da problema dell'impresa sociale a condizione essenziale della partnership. Questo fa sì che nel processo di fund raising assuma un valore primario la condivisione di un progetto generale. La partnership, in tal senso, consiste soprattutto nell'elaborazione di una missione e di un progetto comune. I partner diventano così fundraiser e non solo erogatori, mobilitando, oltre alle risorse finanziarie (laddove ne siano in possesso), anche altre risorse come relazioni, comunicazione, *know-how*, ecc., funzionali a raccogliere denaro.

La logica non è più quella del filantropismo o della sponsorizzazione «sociale», ma quella dell'investimento sociale. Questo permette alle aziende di incarnare in modo concreto la corrente filosofica della responsabilità sociale marcando la distinzione da altre pratiche (filantropismo e sponsorizzazione, per l'appunto) in cui il proprio ruolo di scambio è terziario rispetto ai produttori di servizi e ai beneficiari.

La crescente tendenza a dotarsi di un programma strategico di responsabilità sociale d'impresa e di riservarvi risorse economiche specifiche fa sì che tale modalità di fund raising trovi sempre maggiore rispondenza nella domanda di «socialità» delle aziende.

4.2. *Il relationship o network fund raising*

Già nel 1996 Ken Burnett⁴ affermava che nel fund raising la componente di creazione e gestione di relazioni sociali tra un'impresa sociale e il suo ambiente di riferimento ha un primato, rispetto alla componente della raccolta di donazioni in senso stretto. Pertanto esso è anche e soprattutto gestione efficace ed efficiente dei legami tra un'impresa sociale e soggetti (individuali e collettivi) presenti nell'ambiente in cui essa opera. La gestione efficace di questo sistema di legami può assicurare maggiori risorse economiche, più durature e meno occasionali nel tempo. A partire da tale concezione del fund raising, si può quindi affermare che una strategia di successo consiste nel conferire una centralità alla costruzione e al mantenimento di relazioni con i propri interlocutori (in quanto potenziali o effettivi sostenitori). Questo orientamento verso l'esterno richiede un diverso modo di pensare e di condurre la propria impresa sociale e di gestire risorse umane, tecniche e economiche.

Le attività di raccolta di fondi dovranno tenere conto del fatto che i soggetti sociali e collettivi – molti dei quali sono o possono essere interlocutori essenziali delle imprese sociali – tendono a collegarsi in rete, strutturandosi spesso come network dotati di propri sistemi di rappresentazione della realtà, di regole sociali e istituzionali, di legami, di appartenenze, ecc. Il fund raising pertanto dovrà considerare i donatori non più solo come «segmenti» socio-anagrafici di una popolazione generica, ma in quanto «comunità» di soggetti legati tra loro, e imparare quindi a entrare in contatto e a mobilitare i network. Questa stessa tendenza riguarda anche le relazioni di alleanza per il fund raising interne al settore non profit, e quindi la capacità di creare coalizioni e consorzi per il fund raising.

⁴ K. Burnett, *Friends for Life: Relationship Fundraising in Practice*, White Lion Press, London 1996.

Tutto ciò che è organizzato «a rete» può, quindi, avere un grande valore per il fund raising. L'essere inseriti in reti sociali, commerciali, istituzionali, culturali, o la possibilità di promuovere legami con tali reti, è sicuramente un punto di forza. Se uno o più membri dell'impresa (soci, dirigenti, volontari, beneficiari/utenti, ecc.) fanno parte contemporaneamente anche di altre reti è tecnicamente possibile che tali membri possano metterle in connessione con l'impresa e attivarle per la raccolta di fondi.

Le reti sociali attivabili possono essere facilmente individuate analizzando le sfere di interesse che coinvolgono i membri della nostra impresa e i loro interessi religiosi, politici, culturali, di svago, professionali/lavorativi, familiari, ecc.

Nella figura 3 è riportata una rappresentazione del rapporto tra impresa sociale e ambiente esterno che mette in evidenza il potenziale di attivazione di nuovi soggetti e interlocutori per il fund raising a partire da un'analisi dei soggetti interni all'impresa e del loro inserimento in altre reti sociali.

Perché un associato dell'impresa dovrebbe attivare altre reti a suo favore o a favore di un suo progetto? In generale, porci questa domanda ingenera in noi un senso di disagio e allora consigliamo di «girare» la questione e chiedersi: «perché non dovrebbe farlo?». Non dovrà certo istigare i suoi contatti a fare qualcosa di illegale o sconveniente! Ma semplicemente proporgli di partecipare a un'iniziativa che per lui è importante e coinvolgente. L'interlocutore sarà libero di accettare o declinare l'invito.

A pagina 163 vengono riportati alcuni esempi tratti dall'esperienza di imprese sociali, organizzazioni ed enti che hanno praticato forme di partnership e di *networking* per il loro fund raising.

4.3. Il fund raising di comunità

Già a partire dagli anni Ottanta e Novanta in ambito principalmente europeo, si è fatta strada una politica di investimento sul rafforzamento della comunità come condizione per lo sviluppo sociale, economico e culturale. Il rafforzamento, in questo caso, è visto non solo e non tanto in termini di dotazioni infrastrutturali, ma soprattutto in termini sociali secondo il principio per cui il capitale sociale locale (ossia l'insieme di conoscenze, relazioni sociali e legami, *know-how* e il clima di «fiducia» che tali *asset* producono) è ragione dell'innescarsi di processi di sviluppo anche economico senza produrre forme di esclusione e garantendo equilibrio tra le diverse fasce sociali.

Contemporaneamente, i sistemi di welfare si sono sempre più orientati verso modelli societari. Questa prospettiva risulta di particolare interesse in quanto coglie nel declino del ruolo dello Stato come principale ed esclusivo gestore delle politiche di welfare alcuni elementi di novità. In particolare, essa rileva che le politiche sociali non si identificano più esclusivamente con gli interventi delle pubbliche amministrazioni volte alla promozione del benessere della collettività. In seguito ai propri fallimenti, il binomio Stato-mercato, su cui si sono fondati i sistemi di welfare, è ricorso in misura crescente all'intervento del terzo settore, delle reti informali e dei mondi vitali, favorendo così la pluralizzazione degli attori della politica sociale.

Sotto questa duplice ottica di sviluppo del *community building* e del welfare societario la comunità diventa un contesto produttore e fruitore di risorse economiche

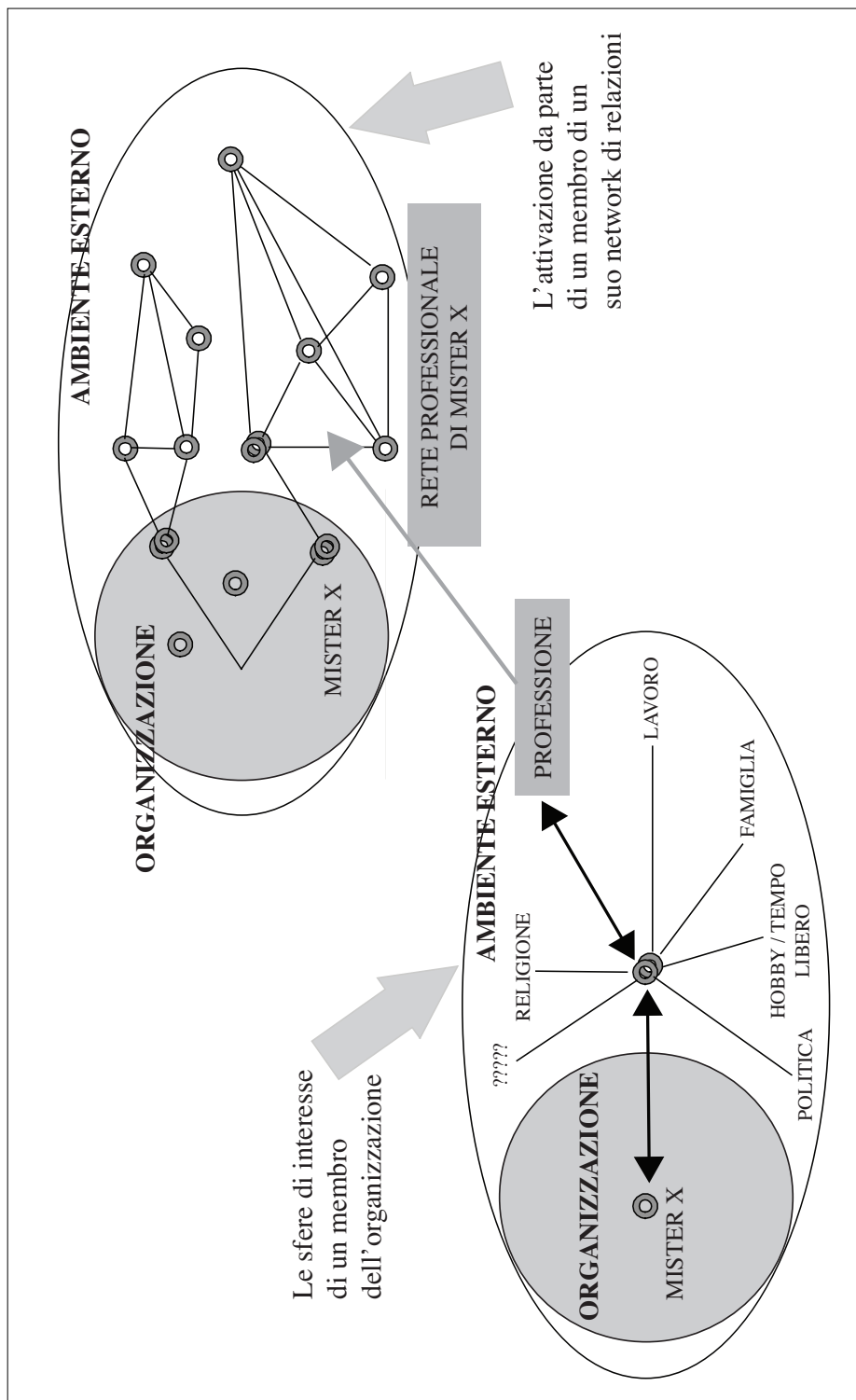


Figura 3. Il potere dei network per il fund raising

Alcuni esempi di *partnership* e *network fund raising*

Cooperative sociali e banche: il progetto PAN - Progetto Asili Nido

Nel marzo 2006 è sorta una partnership tra soggetti privati e cooperative sociali denominata «PAN - Progetto Asili Nido». Si tratta di un consorzio senza fini di lucro che opera nei servizi per l'infanzia, formato da Banca Intesa e da CGM, Fis/CdO, DROM/Legacoop, le tre maggiori reti di imprese sociali in Italia.

Indesit Company e Associazione Jonathan ONLUS per l'inserimento lavorativo di giovani svantaggiati

Jonathan-Indesit Company ha avuto una menzione speciale al Sodalitas Social Award nella categoria del miglior programma di partnership nella comunità, «per aver realizzato – si legge nella motivazione – un progetto di inserimento lavorativo di giovani che hanno avuto problemi con la giustizia, aiutando circa ottanta ragazzi, provenienti da aree del Sud Italia ad alto degrado sociale, ad acquisire nuove competenze lavorative e il pieno reintegro nella comunità».

Pfizer Italia e la partnership con il Comune di Roma: Matricole d'Argento

Nel quadro di un accordo di partecipazione tra ANIMA (Associazione tra aziende per la responsabilità sociale di impresa della Unione Industriali di Roma) e il Comune di Roma (prima amministrazione in Italia ad aver inserito in uno strumento di programmazione strategico, come il Piano Regolatore Sociale, il concetto di responsabilità sociale d'impresa), Pfizer Italia ha firmato un protocollo di intesa con il Comune finalizzato al raggiungimento di un importante traguardo volto alla valorizzazione della figura dell'anziano e delle fasce più deboli nella società a conferma dell'importanza di rafforzare e dare concretezza alla diffusione della responsabilità sociale d'impresa.

Nasce così il progetto Matricole d'Argento con l'obiettivo di contribuire alla formazione e alla socializzazione dell'anziano, rispondendo a un bisogno della comunità.

Le reti sociali e associative a favore della cooperazione allo sviluppo

Sono sempre di più le organizzazioni non governative che puntano a un radicamento sociale in Italia per promuovere il consolidamento di una base stabile di sostenitori in grado di garantire la continuità a una parte del fund raising e, soprattutto, di moltiplicare la propria capacità di raccolta attraverso i legami che animano queste reti.

Il SISM con il CESVI per Fermare l'AIDS sul nascere. Il Segretariato italiano studenti di medicina sostiene il CESVI nella Giornata Mondiale contro l'AIDS.

La rete di gruppi locali di Emergency

L'attività di Emergency è sostenuta, oltre che da singoli donatori, da una rete di circa duecento gruppi di appoggio locali, che rappresentano un punto di riferimento su tutto il territorio nazionale per sostenere le attività dell'associazione e ricevere informazioni.

Alcuni esempi di fund raising di comunità

Il fund raising per la comunità. La costituzione della Fondazione Nord Milanese e un quadro di insieme delle Fondazioni di Comunità

Nel 2006 si è costituita la Fondazione di Comunità Nord Milano: un nuovo soggetto che porta sul territorio un modello già diffuso negli Stati Uniti e nei paesi anglosassoni e promosso, sul nostro territorio, già da alcuni anni da Fondazione Cariplo. La nuova realtà, che nasce nel territorio a nord della metropoli, vede tra i soci fondatori: Banca di Credito Cooperativo di Sesto San Giovanni, Camera di Commercio di Milano, Fondazione Cariplo, Fondazione Fiera Milano, Fondazione Lambriana, Provincia di Milano e i Comuni del territorio

Per autoalimentarsi, la Fondazione di Comunità Nord Milano utilizza un meccanismo di premio e di sostegno per cui il socio fondatore Cariplo, per ogni euro raccolto da Fondazione Nord Milano, ne erogherà due. Se entro dieci anni dalla sua costituzione la neonata Fondazione avrà raccolto almeno 5.160.000 euro, Fondazione Cariplo le verserà un «premio» di 10.320.000 euro.

La Fondazione per il Sud e la promozione di fondazioni di comunità nel Meridione

La Fondazione per il Sud, ente morale senza scopo di lucro, nasce il 22 novembre 2006 dall'alleanza tra le fondazioni di origine bancaria e il mondo del terzo settore e del volontariato. La Fondazione è il frutto principale di un protocollo d'intesa per la realizzazione di un piano di infrastrutturazione sociale del Mezzogiorno. Tale protocollo è stato siglato nel 2005 dal Forum del Terzo Settore e dall'ACRI in rappresentanza delle fondazioni di origine bancaria. Hanno aderito inoltre la Compagnia di San Paolo, la Consulta Nazionale Permanente del Volontariato presso il Forum, la CONVOL (Conferenza Permanente Presidenti Associazioni e Federazioni nazionali di volontariato), il CSV.net (Coordinamento Nazionale dei Centri di Servizio per il Volontariato) e la Consulta dei Comitati di Gestione (Co.Ge.).

Tale fondazione è la prima del Mezzogiorno realizzata interamente con capitali privati. La dotazione originaria dei fondatori ammonta a circa 315 milioni di euro e la dotazione annuale si assesta circa sui 30 milioni. La Fondazione per il Sud «ha come scopo statuario la promozione e il sostegno, nell'ambito di un progetto condiviso dai Fondatori, dello sviluppo economico e sociale delle aree geografiche» (art. 2 dello Statuto) del Sud d'Italia, con particolare attenzione alle Regioni che rientrano nell'obiettivo prioritario 1 di cui al Regolamento CE n. 1260 del 21 giugno 1999.

per garantire livelli di benessere che siano in grado di rispondere all'evolversi e all'estendersi dei bisogni sociali.

In questo quadro la raccolta delle risorse e quindi il fund raising assumono pienamente la caratteristica di investimento sociale in grado di generare molteplici prospettive di sviluppo per settori vitali quali la ricerca di base e tecnologica, la promozione di nuove forme di economia e quindi di generazione di reddito, il riposizionamento strategico dei territori per rispondere alle sfide della competizione globale (marketing territoriale) o l'acquisizione di competenze e conoscenze chiave per affrontare rischi ed emergenze sociali e ambientali, ecc.

Potremmo dire, in conclusione, che il fund raising assume un ruolo centrale nei processi di *community building* e diventa, al pari di altri programmi, una delle politiche di cui la comunità deve dotarsi per garantirsi benessere ed equità.

Molte delle cause sociali sostenute da gran parte del non profit vanno viste anche e soprattutto in questa ottica e quindi possono essere oggetto di un'azione comunitaria di raccolta di risorse.

In questi processi, giocano un ruolo fondamentale enti intermediari in grado di catalizzare risorse provenienti da interlocutori privati (aziende, banche, filantropi, fondazioni, ecc.) per creare condizioni di investimento sociale su progetti di comunità. In Italia questo ruolo, per molti versi, è stato interpretato o è interpretabile proprio dalle fondazioni di origine bancaria che, oltre a investire proprie risorse, potrebbero promuovere più facilmente un coinvolgimento di interlocutori primari che già sono in relazione con esse.

Ed è proprio a partire da tale dimensione delle fondazioni di origine bancaria che sono nate anche in Italia le cosiddette «fondazioni di comunità», anche sulla scorta dell'esperienza pluridecennale delle *community foundation* statunitensi e britanniche.

La comparsa delle fondazioni di comunità in Italia è legata a un progetto della Fondazione Cariplo. Il progetto si prefiggeva l'obiettivo di costituire nelle singole province fondazioni locali, creando anche una rete di istituzioni, in grado di assistere la Fondazione e tutti quegli enti che erogano contributi per fini di utilità sociale a livello locale, incrementando le risorse di origine privata e coinvolgendo la società civile nella gestione dei programmi delle fondazioni.

Le prime esperienze condotte hanno messo in evidenza una grande capacità di catalizzare risorse private che unitamente ad alcune risorse pubbliche sono state in grado di generare progetti e interventi altrimenti irrealizzabili con le sole dotazioni del welfare e inoltre di mettere in moto forme di fund raising verso la comunità locale che sommano alle prime ulteriori risorse in un sistema integrato che è in grado di avvicinare molto la fase di erogazione/donazione con quella della progettazione, realizzazione e valutazione delle attività finanziate. Questo genera quindi, un'enorme crescita qualitativa del fund raising, che viene messo in connessione diretta con i risultati effettivi prodotti dall'utilizzo delle risorse, ingenerando fiducia nei donatori proprio perché in grado di controllare meglio l'efficacia dei propri investimenti.

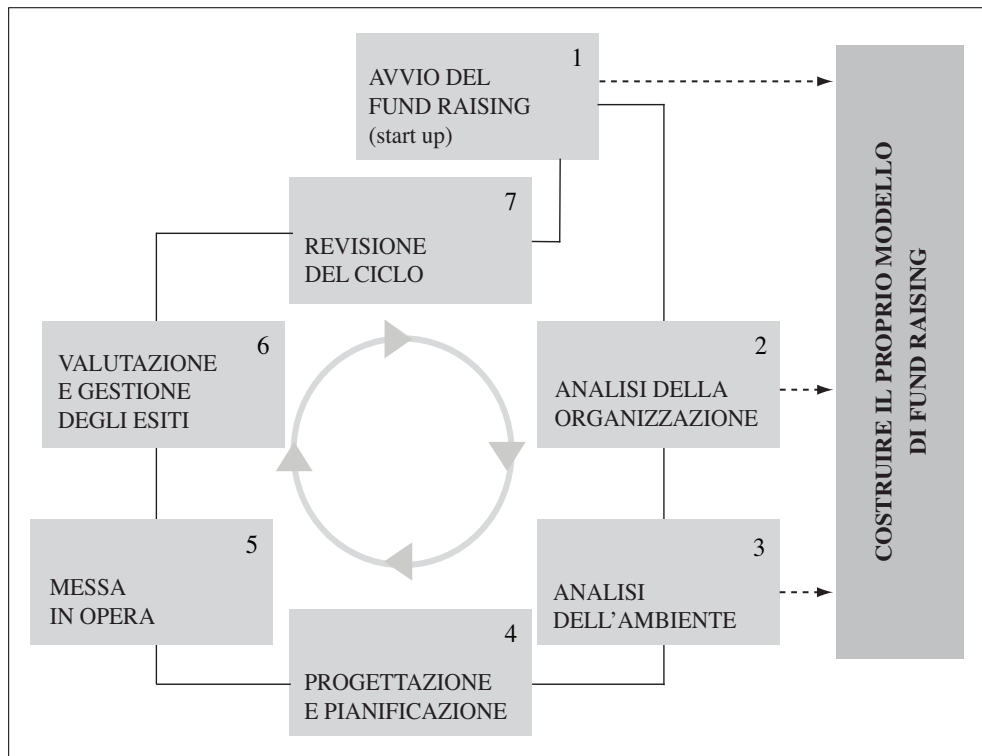
Lo sviluppo della fondazione di comunità, quale attore strategico di fund raising, potrebbe avere un grande impulso (soprattutto nel meridione) grazie alla iniziativa lanciata dalla Fondazione per il Sud volta a favorire la costituzione di questi enti in ambiti quali la formazione, la lotta all'esclusione sociale, l'inserimento lavorativo, ecc.

5. L'approccio strategico: il ciclo del fund raising

Partendo dalla definizione del fund raising, è possibile costruire e descrivere uno strumento che alcuni studiosi⁵ hanno definito il «ciclo del fund raising». Esso rap-

⁵ Si vedano in particolare H. Rosso, E.R. Tempel, V. Melandri, *Il libro del fund raising*, cit., e F. Ambrogetti, M. Coen Cagli, R. Milano, *Manuale di fund raising*, cit.

Figura 4. Il ciclo del fund raising



presenta uno schema di lavoro utile a guidare quel complesso processo di analisi, progettazione, attuazione e valutazione che è il presupposto di una attività di successo. Il processo qui rappresentato, a fini esemplificativi, può seguire itinerari articolati e non ovvi. In questa chiave, esso ha anche e soprattutto la funzione di garantire l'ordine logico tra le diverse attività che è necessario realizzare.

Qui di seguito vengono fornite alcune indicazioni operative per ideare e progettare una strategia di fund raising per l'impresa sociale, seguendo la logica del ciclo di fund raising esposto in precedenza.

Si tratta di nove passi che possono accompagnare un primo programma di ideazione e realizzazione di una vera e propria strategia di fund raising⁶. L'approccio in questo caso sarà di tipo pratico, nella convinzione che la grande sfida del futuro sia quella di avviare progetti strategici di fund raising, e che questo venga facilitato attraverso una conoscenza delle metodologie.

⁶ Questo paragrafo è ripreso, sviluppandone il contenuto in modo specifico per le organizzazioni di educazione e formazione, da M. Coen Cagli, «Strategie e strumenti di fund raising», in A. Hinna, *Gestire e organizzare nel terzo settore*, Carocci, Roma 2005.

5.1. *Primo step: lo start-up e la governance del fund raising*

Gli studi sulle organizzazioni hanno identificato un momento cruciale nel processo di avvio di una qualsiasi impresa o attività: la «decisione di partire». Questo momento richiede tre elementi fondamentali: una decisione condivisa e cogente per l'impresa sociale, un investimento di risorse umane, tecniche e organizzative per la realizzazione del fund raising e una buona causa per la quale raccogliere fondi.

La «decisione di partire», evidentemente, non consiste solo in una dichiarazione di intenti. Chi non sottoscriverebbe l'affermazione che è necessario garantire un migliore futuro economico alla propria impresa sociale? Esiste un'ampia letteratura che dimostra quanto sia delicato il passaggio dalle intenzioni alla messa in pratica delle azioni necessarie per realizzarle. In effetti, qui entrano in gioco vari fattori; tra questi, il principale è spesso la mancanza di opinioni e rappresentazioni condivise sul fund raising all'interno dell'impresa. Ciò significa che vi possono essere alcuni fattori psicologici, culturali, organizzativi che rappresentano un ostacolo o un freno all'avvio del fund raising o che, in altri termini, rendono difficile la scelta di fare fund raising.

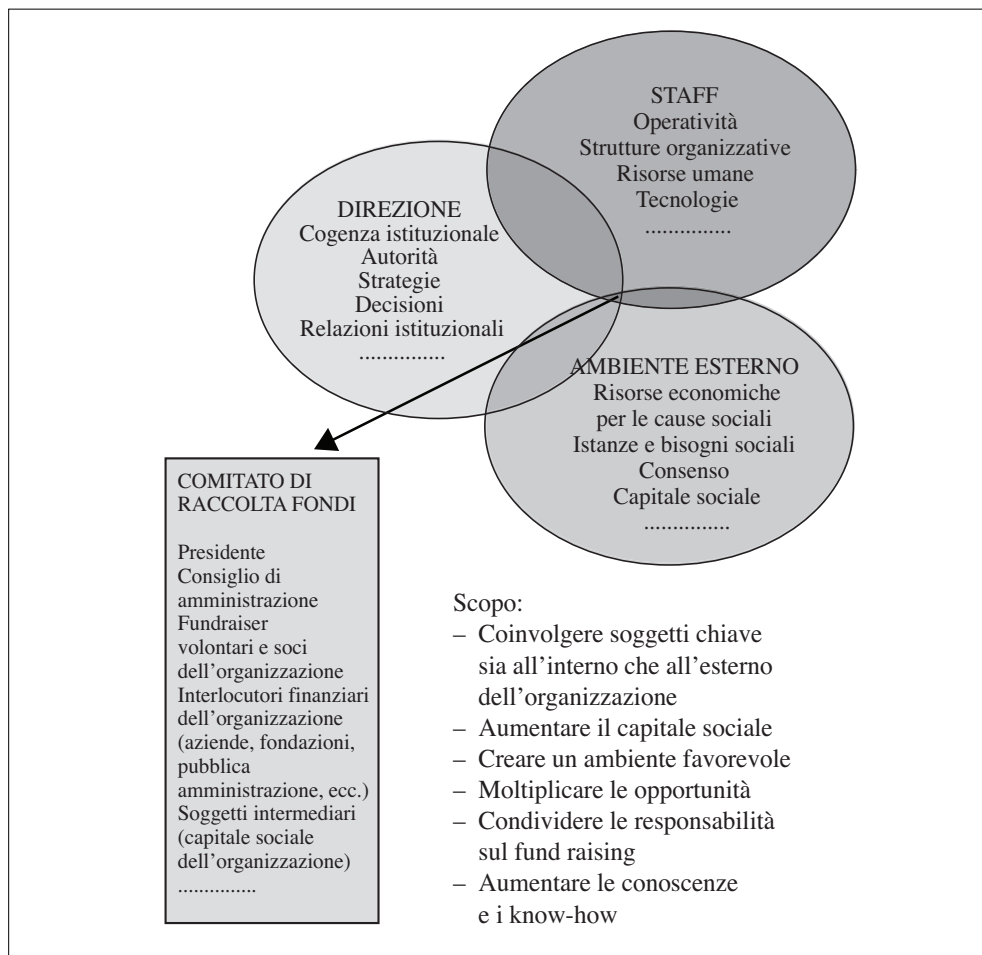
Si tratta, quindi di costituire nei fatti (ma anche nella forma) il soggetto attore dell'azione di fund raising. È opportuno adottare un approccio di *governance* che tenga conto, non tanto e non solo del sistema interno dell'impresa sociale, ma piuttosto di tutti gli *stakeholder* e interlocutori che possono condividere a priori interessi e finalità connessi con il progetto iniziale. In tal senso, il coinvolgimento di interlocutori in quanto alleati della raccolta fondi può portare valore aggiunto e un potenziale di successo maggiore. Da questo punto di vista è necessario creare un comitato di raccolta fondi che garantisca, la capacità esecutiva, in genere legata allo staff operativo dell'ente; la capacità decisionale e l'autorevolezza all'interno dell'impresa sociale, legata in genere al gruppo dirigente e ai fondatori dell'ente; la capacità di creare legami, relazioni e capitale sociale e fiduciario per l'ente legato, in genere a personalità esterne che condividono il progetto iniziale.

5.2. *Secondo step: individuare, condividere e comunicare la «buona causa»*

I soldi vengono donati (e/o investiti) non per un'impresa sociale, ma per una buona causa. Il punto centrale quindi, è il progetto che intendiamo sostenere, le sue finalità, le sue strategie e le sue attività concrete, ma anche i valori, gli approcci, la cultura che accompagnano l'impresa sociale nell'ideare e proporre la realizzazione di un progetto.

La seconda operazione fondamentale, quindi, è quella di elaborare lo *statement* del proprio fund raising, ossia una dichiarazione o affermazione della propria *mission*, del progetto che intende sostenere e delle ragioni che giustificano la richiesta di fondi.

Per fare ciò è necessario partire soprattutto dalla chiara definizione della buona causa per la quale i nostri interlocutori dovrebbero sostenere il progetto. Questo processo può essere realizzato attraverso tre attività consequenziali: l'elaborazione strategica della *mission* e degli obiettivi del progetto; la definizione di un dossier di dati

Figura 5. La costituzione di un Comitato promotore come strategia di *governance* del fund raising

e informazioni a sostegno del progetto; la realizzazione degli strumenti di comunicazione (in genere legati alle differenti modalità di raccolta fondi e comunicazione utilizzate: lettera, manifesto, spot, documento di sponsorizzazione, sito internet, ecc.).

La buona causa è come il DNA del progetto ed è fondata su quattro elementi:

- la *vision*, ovvero la capacità dell'impresa sociale di offrire un'interpretazione e un'analisi convincente della realtà e dei suoi problemi e di identificare in prospettiva il ruolo e la funzione che essa intende svolgere in tale contesto;
- la *mission*, ovvero il traguardo, la causa generale di una impresa sociale, il suo fine ultimo;
- gli obiettivi strategici che ci si pone per raggiungere tale finalità, cioè un piano di azione su larga scala;

- gli obiettivi operativi, cioè le scelte tattiche e tecniche necessarie per mettere in atto le strategie.

Per prima cosa quindi l'impresa sociale deve determinare e formalizzare in modo condiviso la propria buona causa in quanto «oggetto» della raccolta fondi e quindi «motivo» per il quale gli interlocutori decideranno di rendere disponibili risorse economiche.

La buona causa deve essere accompagnata da un insieme di informazioni, conoscenze, dati di contesto, ecc., che possano supportare il progetto nella prospettiva di accreditarlo sui differenti mercati e quindi di convincere i nostri interlocutori. A tale proposito è opportuno raccogliere e organizzare in un dossier informazioni che identifichino: il contesto o quadro di riferimento; le attività; l'organigramma; i destinatari delle attività; il fabbisogno (tecnico, finanziario, organizzativo, di personale, ecc.); il curriculum (storia della organizzazione, iniziative realizzate, successi ottenuti, ecc.); i sistemi di verifica della qualità; le modalità di reperimento e utilizzazione delle risorse finanziarie.

Infine la nostra buona causa per essere «vincente» deve avere alcune caratteristiche che, sul piano retorico, facilitino la determinazione di un consenso «attivo» dei nostri interlocutori. Essa pertanto deve risultare: fattibile (fissando obiettivi che appaiono ragionevolmente raggiungibili); distintiva (rispetto ad altre buone cause); motivante (capace di mobilitare a fare un atto di donazione in quanto dimostra che è urgente o necessario fare qualcosa per).

In questa logica è opportuno comunicare in modo facilmente comprensibile l'impatto che il nostro progetto può avere sui bisogni e le aspettative della nostra comunità. Per esempio:

Sono più di TOT gli adolescenti che, per ragioni economiche, sociali o istituzionali non sono in grado di trovare lavoro. Ogni anno la nostra istituzione forma TOT giovani e avvia al lavoro, direttamente e indirettamente, TOT giovani che generano un reddito autonomo non gravando più esclusivamente sulla spesa sociale (fattibile).

La nostra organizzazione è l'unica in grado di offrire servizi integrati e coordinati tra loro che vanno dalla educazione, alla cura della persona, alla formazione professionale e alla creazione di lavoro, superando così la frammentazione esistente tra mondo della formazione e mondo del lavoro (distintiva).

I nostri sostenitori sanno di compiere non solo un atto di solidarietà e altruismo ma anche un investimento sociale di grande efficacia: da un lato aiutare soggetti svantaggiati e in difficoltà e dall'altro contribuire a costruire una società più sostenibile anche da un punto di vista economico, creando nuovi posti di lavoro e nuove opportunità economiche per tutti (motivante).

5.3. Terzo step: analizzare i punti di forza e di debolezza della nostra proposta in chiave di fund raising

Si noti che i primi tre passaggi del ciclo (cfr. figura 4) sono collegati tra loro in quanto elementi che concorrono a disegnare un itinerario di analisi e progettazione fina-

lizzato a individuare quale sia il migliore modello di fund raising adottabile da una impresa sociale in relazione alle proprie caratteristiche e a quelle dell'ambiente di riferimento.

Per modello di fund raising si intende la migliore strategia possibile per raggiungere gli obiettivi economici di sostenibilità date le caratteristiche dell'impresa sociale e quelle dell'ambiente in cui essa opera e verso il quale deve raccogliere fondi.

La strategia, quindi, deve in primo luogo poggiare su quelli che sono i principali punti di forza dell'organizzazione. Per esempio, se l'impresa non ha un nome già conosciuto e largamente affermato nell'ambiente di riferimento, sicuramente non conviene puntare su campagne di raccolta di fondi rivolte a un largo pubblico, realizzate mediante l'uso di *mailing* per raccogliere tante «piccole donazioni» (mercato delle donazioni individuali), anche perché queste campagne richiedono ingenti investimenti e solitamente sono remunerative nell'arco di 3-5 anni.

Se invece l'impresa sociale, per quanto poco conosciuta, possiede un forte sistema di relazioni con soggetti istituzionali o con ambienti imprenditoriali, allora senza dubbio può puntare più facilmente a effettuare campagne di raccolta fondi basate sul contatto diretto e orientate a raccogliere poche «grandi donazioni» o, meglio ancora, a creare una partnership di aziende locali che aderendo alla causa dell'impresa diano concretezza alla loro responsabilità sociale di impresa (mercato del *corporate fund raising*). Se infine è poco conosciuta ma è molto radicata in un territorio (per esempio, un quartiere) o in una rete sociale (per esempio, le parrocchie), allora converrà senza dubbio puntare anche su forme di raccolta fondi territoriali, quali i punti di raccolta (banchetti), gli eventi conviviali, ecc.

Lo scopo dell'analisi dei punti di forza e di debolezza è quindi duplice: da un lato sapere adesso quale strategia di fund raising adottare e cioè su quali mercati operare, con quali obiettivi di bilancio, con quali modalità tecniche; dall'altro conoscere i fattori sui quali l'impresa sociale deve migliorare per accedere a nuovi mercati e per utilizzare nuove modalità di fund raising.

Gli ambiti dell'organizzazione e del progetto, che si devono analizzare per definire una formula di successo del fund raising, sono:

- La *produzione* (servizi, iniziative, attività, eventi, ecc.) che l'impresa intende «mettere sul mercato» del fund raising, valorizzando la propria *mission* e le strategie di cui è in possesso. In questo ambito la qualità della propria *mission* – in termini di chiarezza, efficacia, distintività e impatto rispetto alla realtà sociale – così come la qualità progettuale delle proprie iniziative possono fare la differenza nell'affermare un'impresa sociale all'interno dei mercati del fund raising (si veda a tale proposito il precedente punto 5.2).
- Il *capitale sociale*, ossia l'insieme di relazioni professionali e istituzionali, conoscenze personali, inserimento in network e tutti i rapporti sociali che determinano un clima di fiducia nei confronti dell'impresa sociale. Per qualunque tipo di impresa, tale capitale vale oggi molto di più del capitale economico e delle dotazioni strutturali. Costruire, valorizzare e sviluppare il proprio capitale sociale appare di rimando per attrarre soggetti portatori di risorse necessarie per la propria *mission*.
- Il *capitale cognitivo* di una impresa, ossia l'esistenza di un sistema di *knowledge*

management in grado di controllare dati, informazioni, saperi, conoscenze in senso lato e quindi, da un lato, di controllare e monitorare le opportunità di fund raising che l'impresa sociale può cogliere e, dall'altro, di individuare quali sono le conoscenze chiave che bisogna possedere per controllare le differenti strategie e tecniche di fund raising. In questo caso è evidente, di fronte alla crescente complessificazione dei mercati e delle modalità di fund raising, quanto la conoscenza di ciò che determina le regole di tali mercati appaia risolutiva.

- Il *sistema di comunicazione*, comprendendo in questa definizione i messaggi, i target, i mezzi (di massa, personali, diretti, istituzionali, propagandistici, ecc.), i canali di raccolta dei feedback, ma anche e soprattutto un orientamento e una cultura organizzativa della comunicazione. L'aumento di soggettività sociale nello scenario del fund raising (sia in quanto portatori di risorse, sia in quanto soggetti in grado di attrarle) impone grandi capacità di comunicazione per interagire in modo efficace con essi.
- L'*organizzazione*. Si fa qui riferimento sia alle pratiche di management (organizzativo, amministrativo, delle risorse umane, della produzione, istituzionale, ecc.) sia allo spirito imprenditivo ossia a due caratteristiche che contraddistinguono qualunque soggetto collettivo che voglia realizzare con successo una propria *mission* in un ambiente fortemente competitivo.

L'analisi delle caratteristiche dell'organizzazione, infine, deve anche riguardare le fonti di finanziamento praticate fino ad oggi e la loro incidenza percentuale rispetto al bilancio complessivo dell'impresa sociale. Tale analisi fornisce informazioni indispensabili a comprendere, in una logica di *funding mix*, quale sia stata fisiologicamente la strategia di sostenibilità dell'ente fino a oggi tenendo conto anche di altri modelli di sostenibilità praticati da organismi ed enti simili al nostro.

5.4. Quarto step: analizzare, costruire e sviluppare il capitale sociale e di relazioni

Quando un'impresa sociale è in fase di avvio del fund raising, l'analisi del proprio capitale sociale assume una importanza particolare. È infatti proprio l'esistenza di relazioni attive che può, tra gli altri aspetti, permettere a una impresa di muovere i primi passi nel campo della raccolta fondi.

Questo approccio è fortemente collegato anche con quanto affermato in precedenza circa la *governance* del fund raising (cfr. il primo step): un primo comitato di raccolta fondi che sostenga l'impresa sociale e che va inteso non solo o non tanto come un insieme di primi donatori, ma anche e soprattutto come un «attivatore» di un ulteriore capitale di relazioni per l'impresa in grado di trasformarlo in una molteplicità di opportunità per raccogliere fondi. Opportunità che nascono proprio attorno a quei soggetti che sono già «amici» o possono diventarlo più facilmente proprio perché già hanno relazioni attive con l'impresa sociale.

Per esempio, nelle università statunitensi (che sono in termini economici i primi *fundraiser* al mondo), i consigli di amministrazione, oltre a essere incaricati primariamente del fund raising, sono costituiti proprio come patrimonio di relazioni di in-

teresse con i diversi interlocutori (ambienti e settori sociali, economici, istituzionali, politici, ecc.) che possono/vogliono sostenere la causa della università.

Non deve apparire strano, quindi, che la forza di una strategia di fund raising si fondi proprio sull'analisi del capitale sociale interno o vicino all'organizzazione partendo dagli indirizzi istituzionali e dalle rubriche personali dei membri responsabili del progetto.

Un'analisi di tali «fonti» di informazione produce un primo database di potenziali sostenitori che, in seguito va vagliato alla luce di tre caratteristiche che permettono di individuare i differenti target di raccolta di fondi. Secondo il metodo LAI (*Linkage, Ability, Interest*) le caratteristiche sono: il legame con l'impresa sociale o con i soggetti che vi operano; l'interesse (grado di coinvolgimento e consenso verso la causa sociale); la capacità finanziaria e l'orientamento a donare.

5.5. *Quinto step: analisi delle opportunità offerte dall'ambiente esterno*

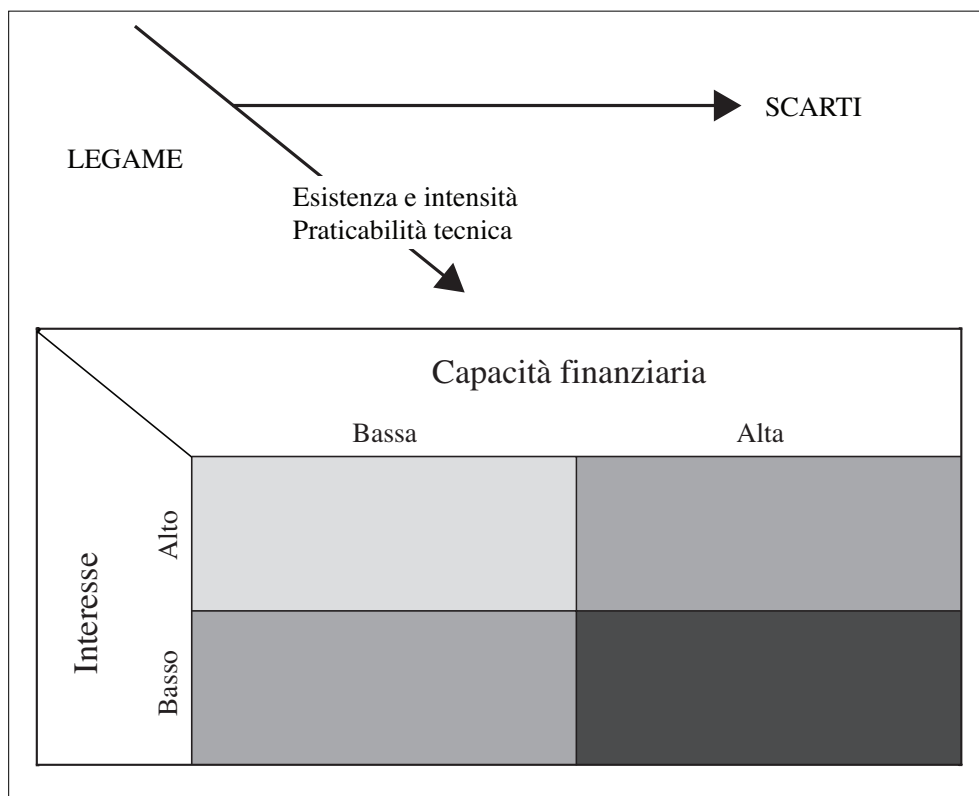
Il fund raising presuppone che vi sia, da un lato, un'impresa sociale che offre una causa sociale o iniziativa alla quale aderire e quindi domanda risorse per realizzarla e, dall'altro lato, un soggetto individuale o collettivo che ha una domanda rispetto a un proprio bisogno (senso di appartenenza, reputazione, investimento sociale, senso di solidarietà, autostima, ecc.) per la quale ha una offerta di risorse, principalmente economiche (potrebbero essere anche beni e servizi, lavoro volontario, ecc.).

Laddove vi è una dinamica di domanda e offerta e quindi una serie di regole formali (fiscaltà, contratti, progetti finanziabili, ecc.) o informali (comportamenti, mode, tendenze, consuetudini, ecc.), lì c'è un mercato. Il fund raising è un mercato delle cause sociali.

In relazione alle diverse categorie di finanziatori, esistono specifici mercati di fund raising che per semplicità possono essere divisi in quattro grandi categorie per ognuna delle quali esistono diverse tipologie di fund raising: il mercato degli individui (che offrono donazioni liberali, o sottoscrivono quote associative o acquistano servizi); il mercato dei privati (che offrono sponsorizzazioni in denaro e servizi, erogano donazioni, partecipano come partner all'investimento sociale, strutturano joint venture, attuano programmi di responsabilità sociale di impresa); il mercato delle fondazioni e degli intermediari filantropici (che eroga contributi, finanzia progetti, entra in partnership); il mercato degli enti pubblici e governativi locali, nazionali, europei e internazionali (che finanziano progetti, stipulano convenzioni, entrano in partnership).

Per ognuna di queste modalità si praticano scambi che possono avere natura *materiale* o *immateriale*. Nei primi il valore materiale è prevalente rispetto a valori sociali e relazionali aggiunti. Un'impresa sociale, per esempio, scambia con un ente pubblico finanziatore la realizzazione di un servizio che esso deve erogare (un asilo nido o un centro di accoglienza per disabili). In tal caso si fa riferimento a un insieme di risorse che in genere si fondano sul prelievo fiscale che lo Stato e gli enti locali praticano verso gli individui e le aziende e che possono essere trasferite, a loro volta, a imprese che erogano materialmente tali servizi. Una non profit può anche

Figura 6. Analisi dei contatti e individuazione dei target di fund raising secondo il metodo LAI.



offrire servizi a un'azienda a fronte di un corrispettivo. Per esempio, un'impresa sociale fornisce all'azienda servizi di comunicazione e immagine (la vendita di spazi pubblicitari all'interno di una propria rivista) o anche l'erogazione di servizi verso un'azienda quali la cura delle aree verdi o il servizio di pulizia. Infine un'impresa sociale può scambiare verso i propri soci o un pubblico più vasto, servizi alla persona come, per esempio, una visita guidata a un museo o un corso di formazione o una pubblicazione. In questi casi si fa riferimento a uno scambio tra valori equivalenti (che è il principio cardine del libero mercato).

Negli scambi *immateriali o sociali* si fa riferimento principalmente a valori sociali aggiunti che in qualche modo non sono compresi nel sistema ordinario di welfare (anche per carenza di risorse) e quindi non sono sostenuti dalla contribuzione (tasse, tributi, fiscalità). Un'impresa sociale può scambiare con i propri sostenitori libere donazioni a fronte di programmi di ricerca sulle malattie o per aiutare la popolazione di un paese colpito da una catastrofe, ossia iniziative che soddisfano aspettative e aspirazioni sociali, etiche, religiose, culturali. Una non profit, però, può ricevere anche donazioni e investimenti da un'azienda in cambio di un progetto che rafforzi lo sviluppo locale della collettività e quindi, indirettamente, crei un ambiente

favorevole anche per lo sviluppo della azienda (programmi di accesso e fruizione della cultura, aiuto alle famiglie in difficoltà, integrazione sociale e lavorativa degli immigrati, ecc.). Questo secondo tipo di scambio è quello principale per il fund raising nel quale esso deve essere incentrato principalmente, se non esclusivamente, sul valore sociale (in senso lato) della nostra causa e delle nostre iniziative.

Due delle prime domande alle quali rispondere sono: «Su quale mercato il nostro progetto può essere collocato? E quale tipo di scambio possiamo proporre in tale mercato ai nostri interlocutori?». Per rispondere a queste domande è necessario procedere a un'analisi dei mercati al fine di coglierne eventuali opportunità o indicazioni per rafforzare la nostra capacità di operarvi. L'analisi deve essere incentrata sul *valore della domanda e dell'offerta* (contenuti caratteristici dei mercati, entità totale e delle singole transazioni) sulle regole che caratterizzano tali mercati (formali o informali) sulla tipologia dei soggetti (persone giuridiche – aziende, enti, fondazioni – o persone fisiche).

Purtroppo ad oggi non sono molti, in Italia, gli studi di mercato relativi al fund raising. In altri paesi, soprattutto di cultura anglosassone, esistono molti istituti che effettuano ricerche e indagini sulle motivazioni che spingono a donare o a finanziare e sull'evolversi dei flussi finanziari (entità totale, entità media della donazione, ambiti di interesse, modalità di finanziamento, ecc.).

5.6. Sesto step: la pianificazione operativa

Il piano di fund raising è il principale strumento di progettazione operativa attraverso il quale si traducono in programmi e operazioni le indicazioni e le informazioni provenienti dalla realizzazione delle prime tre fasi del ciclo di fund raising (analisi della organizzazione e dell'ambiente esterno).

Il piano di fund raising, quindi, è uno schema di azione operativo integrato, che tiene conto delle diverse implicazioni che le singole attività da svolgere hanno relativamente alle finalità dell'impresa sociale, alle sue risorse, ai destinatari/beneficiari delle sue attività, alle strategie di comunicazione, partendo da una identificazione di quali sono i fabbisogni economico-finanziari di una impresa sociale.

Nella progettazione del fund raising si deve tenere conto delle specificità che hanno le diverse tecniche di raccolta. Pertanto in questa fase un'organizzazione deve dotarsi di una sorta di «borsa degli attrezzi», contenente le regole e le tecniche proprie di ciascuna modalità di raccolta che potrà scegliere di utilizzare in relazione agli obiettivi e ai destinatari previsti dal piano.

Il processo di pianificazione prevede le seguenti azioni: a) definizione del fabbisogno economico e finanziario; b) definizione delle attività di fund raising; c) scelta delle modalità di raccolta di fondi.

a. La definizione del fabbisogno economico-finanziario

La natura e la tipologia di fabbisogno economico finanziario o di dotazioni e strutture fornisce una prima indicazione sul tipo di fund raising da utilizzare e sui mercati ai quali bisogna rivolgersi. Le tipologie di costi che bisogna indagare sono quelle

tradizionali dei costi di avviamento, dei costi fissi e variabili, ma anche dei costi di fund raising necessari a realizzare le iniziative di fund raising previste dal piano. È opportuno notare che, da questo punto di vista, il lavoro non retribuito prestato da volontari o soci ha un valore economico. Pertanto andrebbe calcolato prima come costo (per le attività o per la gestione ordinaria) e poi come «entrata» in servizi di pari valore economico (oneri figurativi). L'azione di fund raising, nel suo complesso (incluso quindi ogni possibile fonte di finanziamento) deve rispondere all'intero fabbisogno e indicare verso quali mercati e interlocutori si raccoglieranno i soldi in relazione alle differenti iniziative e attività.

b. La struttura del piano di fund raising

In secondo luogo la pianificazione è necessaria per verificare la fattibilità operativa delle diverse iniziative di fund raising sotto il profilo delle risorse umane, tecniche e organizzative disponibili per realizzarle, e in relazione ai tempi di realizzazione. Di seguito viene fornito uno schema essenziale di progettazione operativa del fund raising che si sviluppa attorno a sei cardini:

- *Cosa*, gli obiettivi che si intendono raggiungere (di natura direttamente economica o di altra natura, ma comunque funzionali ad aumentare il potenziale di fund raising di un'impresa sociale. Tali obiettivi possono essere di lungo, medio e breve termine) e il tipo di scambio che viene praticato con gli interlocutori (individuando anche le modalità di realizzazione ed eventuali oggetti/strumenti che lo sanciscono).
- *Chi*, il target o i pubblici cui ci si rivolge (i donatori-sostenitori acquisiti o da acquisire, le persone-chiave che possono favorire il raggiungimento di importanti target e, di conseguenza, le tattiche per introdurre l'impresa sociale presso determinati pubblici).
- *Come*, le operazioni che sono necessarie per raggiungere gli obiettivi e per effettuare materialmente il trasferimento dei fondi dai donatori a noi nonché le conseguenti scelte di management (le responsabilità, le risorse tecniche, organizzative e umane necessarie a compiere tali operazioni).
- *Quando*, il timing delle operazioni.
- *Quanto*, la definizione dei costi e dei ricavi delle operazioni previste dal piano, anche al fine di attuare un controllo su di essi.
- *Test*, le modalità di sperimentazione e «test» delle attività di raccolta fondi che possano rappresentare una valutazione *ex ante* della raggiungibilità degli obiettivi economici e di verifica della nostra pianificazione.

c. La scelta delle modalità di raccolta fondi

Nella progettazione del fund raising si deve tenere conto chiaramente delle specificità che hanno le diverse tecniche di raccolta. In questa fase, pertanto, un'organizzazione deve dotarsi di una sorta di «borsa degli attrezzi», contenente le regole e le tecniche proprie di ciascuna modalità di raccolta che potrà scegliere di utilizzare in relazione agli obiettivi e ai destinatari previsti dal piano. Tale borsa sarà quindi differenziata a seconda della tipologia di interlocutori identificati (persone giuridiche, perso-

ne fisiche, intermediari filantropici, fondazioni). Questo tipo di pianificazione⁷ va effettuato per ciascuna attività di fund raising (piano operativo dell'attività). Le diverse attività vanno integrate tra loro in modo da effettuare un controllo su tutta l'azione di fund raising dell'impresa sociale (piano generale di fund raising) anche al fine di verificare il risultato economico generale (così come i costi generali) e creare eventuali sinergie tra le diverse attività di fund raising e le altre attività dell'impresa sociale (comunicazione, pubbliche relazioni, progettazione, amministrazione, ecc.).

5.7. Settimo step: il management del fund raising

Gran parte dell'efficacia di un piano di fund raising è legato alla capacità di gestire e controllare la sua implementazione valutando in corso d'opera la rispondenza tra i risultati delle singole attività e gli obiettivi generali del piano. La messa in opera del piano richiede anche che vengano affrontati, in fase iniziale, una serie di aspetti organizzativi ed economici che rappresentano altrettanti dilemmi per un'impresa sociale circa le migliori modalità di implementazione da adottare quali, per esempio, gli investimenti di risorse economiche, umane e organizzative da effettuare per avviare le attività di fund raising (ciò spesso richiede forme di accesso al credito), l'internalizzazione o viceversa l'esternalizzazione delle differenti funzioni da attivare per il fund raising; la creazione di strutture e organici specificamente dedicati al fund raising. In questa fase l'impresa sociale si deve dotare di un sistema di monitoraggio avanzato che permetta di effettuare un controllo e una valutazione costante della qualità del proprio fund raising. Il monitoraggio è un'attività che coinvolge tutti i soggetti che prendono parte alla realizzazione di un programma, attraverso la quale vengono sottoposte a controllo le funzioni e i compiti affidati alle singole persone. Più in generale il monitoraggio favorisce l'efficacia e la pertinenza generale di un'impresa basandosi su uno degli aspetti che maggiormente influenza la qualità totale, ossia la circolazione delle informazioni ai fini della presa di decisioni e dell'adeguamento dell'azione di ogni singolo elemento dell'impresa. Tale attività di monitoraggio ha una duplice natura tecnica (scadenze e compiti) e qualitativa (efficienza, efficacia, impatto e pertinenza delle azioni svolte).

5.8. Ottavo step: valutazione e gestione degli esiti

L'impresa sociale deve sempre praticare una valutazione articolata del piano di fund raising e degli obiettivi raggiunti. È opportuno tenere presente che le azioni di fund

⁷ Nell'economia generale del presente manuale non è possibile prendere in considerazione gli aspetti specifici delle singole modalità di raccolta di fondi che sono riportate nel riquadro. Per un approfondimento di tipo tecnico è opportuno fare riferimento a una manualistica dettagliata e in particolare a: F. Ambrogetti, M. Coen Cagli, R. Milano, *Manuale di fund raising*, cit.; M. Crescenzi (a cura di), *Manager e management non profit. La sfida etica*, ASVI, Roma 2002; V. Melandri, A. Masacci, *Fund raising per le organizzazioni non profit*, Il Sole-24 Ore, Milano 2000; H. Rosso, E.R. Tempel, V. Melandri, *Il libro del fund raising*, cit.

raising devono fornire due tipi di risultati. Accanto al risultato economico deve essere perseguito anche un risultato di tipo «non economico» legato all'ottenimento di maggiori informazioni e conoscenze sui donatori, sui mercati, sull'efficacia o meno delle differenti modalità di raccolta e, infine, sul potenziale di fund raising dell'impresa stessa. Per potenziale si intende la capacità di un'impresa sociale di gestire al meglio processi quali la comunicazione, il controllo sull'ambiente esterno e sulle opportunità da esso offerte, il management e il suo essere all'altezza dei compiti di fund raising, la chiarezza della *mission* e il suo impatto sugli interlocutori, ecc.

Nel valutare un ciclo o una singola azione di fund raising va sempre tenuto presente che questi devono portare all'organizzazione tre tipi di risultati: a) economici, valutabili in termini di entrate in relazione ai costi e agli investimenti sostenuti; b) relazionali, valutabili in termini di aumento dei contatti e delle relazioni attive con potenziali finanziatori (sviluppo del *data-base* dei donatori, lista di interlocutori delle aziende «sponsor», acquisizione di partner che possono influenzare il risultato della raccolta di fondi, ecc.); c) conoscitivi, valutabili come aumento delle informazioni e delle conoscenze chiave per operare sui mercati del fund raising (una prima azione di richiesta di sponsor può non portare a un risultato economico immediato ma può aiutarci a comprendere meglio come funziona il mercato, le sue regole tacite e le consuetudini, le migliori strategie retoriche per affermare la nostra proposta, ecc. Il che rappresenta un risultato enorme nella logica dello start up o avvio di un'azione di fund raising).

5.9. Nono step: la gestione degli esiti

Un'ultima azione da realizzare, indispensabile per gestire in modo efficace il processo di fund raising è quella relativa alla fidelizzazione dei donatori e dei sostenitori. Con questa strategia si intende anche rafforzare i legami con coloro che, a diverso titolo, hanno sostenuto l'impresa. Per fare ciò è necessario dotarsi di strumenti specifici che permettano una efficace gestione delle relazioni con i finanziatori incentrate sulla cortesia, sulla circolazione delle informazioni, sul coinvolgimento degli stessi donatori nell'impresa sociale (inviti a manifestazioni pubbliche, coinvolgimento in fasi di ideazione e progettazione di attività, invito a diventare socio o volontario).

Le attività di fidelizzazione sono orientate verso due strategie di sviluppo del fund raising: la prima è il rinnovo, ossia far ripetere il finanziamento anche negli anni successivi minimizzando i costi necessari per la promozione della richiesta (far rinnovare una donazione a un socio già acquisito ha costi infinitamente minori rispetto all'acquisizione di un nuovo socio); la seconda è identificabile con l'incremento, ossia far aumentare l'importo della donazione/finanziamento (un donatore che si è già avvicinato alla nostra causa ha maggiori elementi per poter comprendere che per rispondere al fabbisogno egli può svolgere un ruolo più importante anche perché ha avuto modo di verificare più da vicino la bontà della nostra azione).

Oltre all'informazione sulle attività (*newsletter*, sito Internet, incontri, articoli sul giornale) e alla dimostrazione di una corretta gestione dei fondi raccolti (bilanci consuntivi), è importante per un'impresa sociale presentare ai propri donatori un bilan-

cio sociale e di missione che sia in grado di dimostrare (attraverso un processo scientifico di valutazione) che la sua azione ha raggiunto gli scopi prefissi (il che è diverso dalla gestione corretta dei fondi) e come li ha raggiunti.

Lo strumento del bilancio di missione ha una grande importanza anche perché oltre a fornire informazioni può permettere un coinvolgimento, tra gli altri *stakeholder*, anche e soprattutto dei donatori che sono chiamati ad integrarsi nel processo di valutazione. Inoltre i bilanci sociali e di missione permettono alle imprese sociali di «certificarsi» sia in senso formale, attraverso l'utilizzo di strumenti e regole previsti dalla UE (la certificazione UNI EN ISO 9001:2000, per esempio, per la formazione, o le nuove certificazioni per la responsabilità sociale), sia soprattutto «in senso sostanziale» facendo della valutazione un'attività di revisione strategica del proprio progetto in una ottica di piena apertura ai propri *stakeholder*.

BIBLIOGRAFIA

Pubblicazioni dell'autore

Disponibili sul sito www.fund-raising.it (è sufficiente iscriversi gratuitamente al sito per effettuare il download dei testi):

Coen Cagli M. (2007), *Il fund raising come strategia globale di sostenibilità del welfare*, Lectio magistralis tenuta in occasione del *workshop* sul fund raising organizzato da ASVI nel luglio 2007.

Coen Cagli M., (2006), *Il significato sociale e politico del fund raising*, intervento tenuto a CIVITASMED il 19 novembre 2006 a Cosenza. Il convegno era dedicato al tema «Economia civile: un nuovo motore di sviluppo per l'economia del Sud».

Coen Cagli M., *Un termometro nel corpo del fund raising*, una prima ricognizione sui bisogni di fund raising del settore a cura di Fund-raising.it e SOS Blu.

Coen Cagli M., *La responsabilità sociale d'impresa e le aziende farmaceutiche*, ricognizione sui siti Internet italiani e internazionali di undici aziende farmaceutiche.

Disponibili in libreria:

Ambrogetti F., Coen Cagli M., Milano R. (1998), *Manuale di fund raising*, Carocci, Roma (rist. 2005).

Coen Cagli M. (2002), «Fare fund raising oggi», in M. Crescenzi (a cura di), *Manager e management non profit. La sfida etica*, ASVI, Roma.

Coen Cagli M. (2005), «Strategie e strumenti di fund raising», in A. Hinna (a cura di), *Gestire e organizzare nel terzo settore*, Carocci, Roma.

Strategie di fund raising in generale e in relazione a specifici mercati

Barbetta G.P. (a cura di) (1996), *Senza scopo di lucro*, Il Mulino, Bologna.

Burlingame D. (1998), *Corporate Philanthropy at the Crossroads*, Indiana University Press, Bloomington.

Burnett K. (1992), *Relationship Fundraising: A Donor-based Approach to the Business of Raising Money*, White Lion Press, London.

Burnett K. (1996), *Friends for Life: Relationship Fundraising in Practice*, White Lion Press, London.

Drucker P.F. (1985), *Innovation and Entrepreneurship*, Harper Collins, New York.

Drucker P.F. (1989), *The New Realities*, Harper Collins, New York.

- Drucker P.F. (2002), *Managing the Non Profit Organization: Principles and Practices*, Harper Collins, New York.
- Duronio M., Tempel E.R. (1996), *Fund Raisers, Their Careers, Stories, Concerns and Accomplishments*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Grace K.S. (1998), *Beyond Fund Raising: New Strategies for Nonprofit Innovation and Investment*, Wiley & Sons, New York.
- Greenfield J.M. (1994), *Fund-Raising Fundamentals. A Guide to Annual Giving for Professionals and Volunteers*, Wiley & Sons, New York.
- Greenfield J.M. (1996), *Fund Raising Cost Effectiveness. A Self-assessment Workbook*, Wiley & Sons, New York.
- Greenfield J.M. (2001), *The Nonprofit Handbook: Fund Raising*, AFP/Wiley Fund Development Series, Wiley & Sons, New York.
- Haibach M. (1996), *Fundraising. Spenden, Sponsoring, Stiftungen*, Campus Verlag, Frankfurt a.M.
- Hinna A. (a cura di) (2005), *Gestire e organizzare nel terzo settore*, Carocci, Roma.
- Keegan P.B. (1994), *Fund raising for non-profits*, Harper Collins, New York.
- Kelly K.S. (1997), *Effective Fund-Raising Management*, Communication Series, Erlbaum Associates, Mahwah.
- Kibbe B. (2004), *Funding Effectiveness: Lessons in Building Nonprofit Capacity*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Klein K. (2003), *Fundraising in Times of Crisis*, Kim Klein's Chardon Press, Jossey-Bass, San Francisco.
- Klein K. (2004), *Fundraising for Social Change*, Fourth Edition, Revised & Expanded, Jossey-Bass, San Francisco.
- Kotler P. (1992), *Marketing sociale*, ETAS, Milano.
- Kotler P., Andreasen R. (2004), *Marketing per le organizzazioni non profit*, Il Sole-24 Ore, Milano.
- Manfredi F. (1997), *Le sponsorizzazioni sociali*, ETAS, Milano.
- Melandri V., Masacci A. (2000), *Fund Raising per le organizzazioni non profit*, Il Sole-24 Ore, Milano.
- Morton V. (1999), *Corporate Fundraising*, Charities Aid Foundation.
- Mussoline M. (1998), *Small Nonprofit: Strategies for Fundraising Success*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Norton M. (1996), *The World-Wide Fundraiser's Handbook. A Guide to Fundraising for Southern NGOs and Voluntary Organisations*, London.
- Reiss A. (2000), *CPR for Nonprofits: Creative Strategies for Successful Fundraising, Marketing Communications and Management*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Rosso H., Tempel E.R., Melandri V. (2003), *Il libro del fund raising*, ETAS, Milano.
- Sargeant A. (a cura di) (2002), *Strategic Tools for Social Entrepreneurs: Enhancing the Performance of Your Enterprising Nonprofit*, Wiley & Sons, New York.

Temi connessi al fund raising e trattati nel testo

- Anheier H.K. (a cura di) (1999), *When Things Go Wrong. Organizational Failures and Breakdowns*, Sage, Thousand Oaks.
- Barabasi A.L. (2004), *Link. La scienza delle reti*, Einaudi, Torino.
- Bogliolo D., «Introduzione al Knowledge management», www.uniroma1.it/documentation/km1.html.
- Butera F. (1991), *Il castello e la rete*, FrancoAngeli, Milano.

- Centro studi CGM (a cura di) (2005), *Beni Comuni, quarto rapporto sulla cooperazione sociale in Italia*, Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli, Torino.
- Coleman J. (1988), «Social Capital in the Creation of Human Capital», *American Journal of Sociology*, vol. 94, pp. 95-120.
- Davenport T., Prusak L. (2001), *Il sapere al lavoro*, ETAS, Milano.
- Drucker P.F. (1999), *Managing the Non-Profit Organization: Principles and Practices*, Harper Information, New York.
- Drucker P.F. (2003), *Il management della società prossima ventura*, ETAS, Milano.
- Granovetter M. (1985), «Economic Action and Social Structure: The Problem of Embeddedness», *American Journal of Sociology*, vol. 91, n. 3, pp. 481-510.
- Hager M.A. (a cura di) (2003), *New Directions for Philanthropic Fundraising. Exploring Measurement and Evaluation Efforts in Fundraising*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Hansen J.A. (1998), *Surviving success, managing the challenges of growth*, Oasis Press, Grants Pass.
- «Knowledge board. La comunità dei professionisti del k.m. in Europa». Papers, studi di caso, interviste, manuali, www.knowledgeboard.com.
- Lanza A. (2002), *Imprenditorialità e capitale sociale. I sistemi di imprese tra mercato e istituzioni*, Carocci, Roma.
- Manfredi F. (1997), *Le sponsorizzazioni sociali*, ETAS, Milano.
- Mastropietro E., Quaranta G. (2003), *Le condizioni del successo*, CERFE, Roma.
- Mezzana D. (2003), *La partnership come strumento di governance nella lotta all'esclusione sociale e alla povertà. Linee guida*, Laboratorio di Scienze della cittadinanza, Roma.
- Rolando S. (a cura di) (2001), *Teoria e tecnica della comunicazione pubblica*, ETAS, Milano.

SITOGRAFIA

I mercati del fund raising

In questa sezione sono contenuti alcuni dati relativi alle entrate del non profit e alla consistenza dei differenti mercati di fund raising e ai loro trend evolutivi. In particolare i dati riguardano il settore delle donazioni da individui e da aziende (anche nella forma della sponsorizzazione sociale) e quello relativo alle fondazioni bancarie. Altri dati invece fanno riferimento a un quadro complessivo delle fonti di finanziamento pubbliche e private per il settore non profit.

<http://www.istitutoitalianodonazione.it>, nella sezione «ricerca» si possono scaricare le seguenti ricerche e indagini sulle donazioni:

- Gli italiani e le donazioni, ottobre 2007, Osservatorio Sinottica Eurisko 2007.
- Impresa e filantropia 2007, 30 ottobre 2007, Indagine realizzata dall'Istituto Italiano della Donazione (IID).
- Il barometro della solidarietà internazionale degli italiani 2007, ottobre 2007, Indagine promossa da Volontari nel mondo – FOCSIV.
- Monitor delle donazioni 2007, maggio 2007, VITA Consulting/Tomorrow SWG.
- Gli italiani e le donazioni: tra slancio etico e bisogno di assicurazione, Milano 11/2006, IID/Eurisko.
- Analisi delle aree di miglioramento relative alle ONP socie IID, febbraio 2007, Istituto Italiano della Donazione (IID).
- Comportamenti di donazione degli italiani, Presentazione indagine ottobre 2006, Roma, dicembre 2006, Doxa.

- Impresa e filantropia, Milano, settembre 2006, Istituto Italiano della Donazione (IID).
 - Gli italiani e la solidarietà, Alcuni risultati dell'indagine del novembre 2005, Roma, 30 maggio 2006, Doxa.
 - Quanto donano le imprese. Dati e proiezioni, Sintesi risultati, Roma, 26 gennaio 2006, IRS (Istituto per la Ricerca Sociale).
 - L'osservatorio delle donazioni private. Il potenziale di crescita delle donazioni delle imprese. Nono scenario quantitativo, ottobre 2005, Summit della solidarietà/IRS.
 - Il potenziale di crescita delle donazioni private in Italia. Uno scenario quali-quantitativo delle donazioni degli individui/famiglie, novembre 2003, Summit della solidarietà/IRS.
 - Imprese, consumatori e solidarietà, Indagini 2001-2002, Roma, 24 gennaio 2003, Doxa.
- <http://www.acri.it> - Undicesimo rapporto sulle Fondazioni di origine Bancaria, in particolare, si consiglia il capitolo 4 «L'attività istituzionale»: in questo capitolo vengono illustrate e commentate le attività di erogazione finanziaria svolte nel 2005 dalle fondazioni. Più in generale, è utile consultare anche i rapporti relativi agli anni precedenti.
- http://www.istat.it/salastampa/comunicati/non_calendario/20071018_00 - Prima rilevazione fatta dall'Istat sulle fondazioni attive in Italia al 31 dicembre 2005.
- <http://www.fondazioni.it> - sito del Centro Documentazione Fondazioni (della Fondazione Giovanni Agnelli), offre informazioni sulle fondazioni in Italia.

Elementi di contesto

Documenti che fanno riferimento al contesto culturale, politico e sociale nel quale si evolve il fund raising per le agenzie di sviluppo territoriale.

Fondazioni di Comunità

http://www.fondationenordmilano.com/F_editoriale_06.asp?IDcategoria=253 - al convegno «La fondazione comunitaria Nord Milano: uno strumento del territorio al servizio del territorio» sono stati presentati alcuni studi e riflessioni interessanti su questa istituzione e in particolare:

- Le Fondazioni in Italia - Gian Paolo Barbeta, docente dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.
- Le Fondazioni di Comunità - Bernardino Casadei, responsabile del Progetto Fondazioni di Comunità di Fondazione Cariplo
- Le Fondazioni di Comunità e il mondo del non profit - Giorgio Fiorentini, docente dell'Università Luigi Bocconi di Milano, Direttore del Master Universitario in Management delle Imprese Sociali, Aziende Non Profit e Cooperative della SDA Bocconi.

Responsabilità Sociale di Impresa

http://www.econ.uniurb.it/materiale/2660_csr_essenziale_a-z.pdf - glossario sulla RSI.

http://www.istud.it/up_media/osservatoriocsr.pdf - Dati di una ricerca realizzata dall'Osservatorio sulla Responsabilità Sociale promosso dalla Fondazione Istud e da DNV per monitorare lo stato di adozione delle pratiche di RSI all'interno di un campione di imprese appartenenti a diversi settori industriali e dei servizi e di grandi dimensioni (con organici superiori alle 500 unità).

<http://www.sodalitas.it/news.php?ID=251> - Indagine sugli investimenti pubblicitari di Cause related marketing realizzati da Sodalitas e Nielsen Media Research.

http://www.avanzi.org/ricerche_progetti/pr_responsabilita/download/02_corporategiving_

- rapporto.pdf - Indagine di «Avanzi – idee, ricerche e progetti per la sostenibilità» (un centro di ricerca, consulenza e formazione di Milano) su «Corporate giving – indagine sul comportamento delle grandi imprese italiane» del marzo 2002
<http://www.feem.it/NR/rdonlyres/B9E29655-93AF-45D7-AA8F0D0CD1A2428D/1554/42005.pdf> - Studio sulle origini e la natura delle fondazioni di impresa in Italia, a cura della Fondazione ENI - Enrico Mattei (2005)
http://altis.unicatt.it/Allegati/2006_RespSoc_AzFamIt.pd - Studio sulla Responsabilità Sociale di Impresa nelle aziende familiari italiane a cura della AIdAF (Associazione Italiana delle Aziende Familiari) e dell'ISVI (Istituto per i Valori dell'Impresa) pubblicato nel gennaio 2006. L'ISVI, ogni anno pubblica rapporti molto interessanti sulla RSI
<http://www2.fabricaethica.it/documenti/366.2005%20%20CSR%20MonitorEURISKO.ppt> - Indagine del 2005 di Eurisko sulle valutazioni e le aspettative dei cittadini in merito alla Responsabilità Sociale di Impresa
http://www4.unicatt.it/altis/allegati/OssOperandi_ComunicatoStampa.pd - Osservatorio permanente sulla Responsabilità d'Impresa: consumatori e stakeholder. Prima rilevazione. Luglio 2005 – Indagine condotta da Lorien Consulting con il contributo di Altis, Università Cattolica del Sacro Cuore, Operandi e Fondazione British American Tobacco.
http://www.uil.it/rsi/csr_manager2006.pdf - Il CSR manager nelle imprese italiane – Terzo rapporto sulla Responsabilità di Impresa in Italia – febbraio 2006

Territoriale

- <http://www.good-will.it/index.php?action=view&id=36> - Un interessante articolo di Cecilia Conti di Goodwill sul tema «Processi di partecipazione e fund raising territoriale per lo sviluppo culturale del territorio».

Internazionale

- <http://www.philanthropy.iupui.edu/TheFundRaisingSchool/PrecourseReadings/TFRSbiblio.pdf>, selezione di pubblicazioni sul fund raising curata dalla Fund Raising School della Indiana University
<http://www.gdrc.org> - Global Development Research Center
<http://www.fundraising.co.uk> - UK Fundraising - Fondato nel 1996 da Howard Lake, Fundraising UK Ltd è il principale sito internet di consulenza sul fund raising del Regno Unito. Esso aiuta le organizzazioni anche a livello internazionale a usare internet quale strumento di sviluppo del fund raising (soprattutto in quanto serbatoio di conoscenze).
<http://www.resourcealliance.org> - The Resource Alliance - È un network internazionale che opera per costruire e rafforzare la capacità del non profit di mobilitare risorse per le cause sociali sostenute attraverso la formazione, la condivisione delle conoscenze e il networking. Il sito raccoglie informazioni sulle tecniche di fund raising, contatti e link utili e sulle conferenze e i workshop realizzati in tutto il mondo
<http://www.fundersonline.org> - Funders Online - È una iniziativa dell'European Foundation Centre volta a fornire al largo pubblico informazioni sulle fondazioni e sui «corporate funders» attivi in Europa. Nel sito è presente un corposo database riguardante opportunità di finanziamento divise per tipologie di fondi e organizzazioni, temi e ambiti di impegno, zone geografiche, ecc.
<http://www.institute-of-fundraising.org.uk> - Institute of Fund Raising - Costituito nel 1983, l'Istituto è una associazione professionale che si propone di rappresentare tutti i fund raiser. La sua *mission* è promuovere l'eccellenza nel fund raising a tutti i livelli, anche investendo nella ricerca e nella messa a punto di nuove e più efficaci tecniche e strategie
<http://www.cafonline.org> - Charity Aid Foundation - La CAF è una charity con un unico sco-

po: fare tutto ciò in suo potere per assicurare che le donazioni per tutte le charities siano il più possibile corpose ed efficaci. La CAF gestisce un complesso sistema di siti internet che forniscono informazioni direttamente e indirettamente essenziali per rafforzare la capacità di fund raising delle organizzazioni.

Italiano

<http://www.fund-raising.it> - curato da Massimo Coen Cagli

<http://www.scuolafundraising.it> - il sito della scuola di fund raising di Roma

<http://www.asvi.it> - ASVI, Agenzia per lo sviluppo del non profit

<http://www.fundraising-school.it> - il sito della scuola di fund raising di Forlì

<http://www.fundraising.it> - curato da Valerio Melandri

<http://www.assif.it> - il sito dell'Associazione Italiana dei Fundraiser

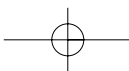
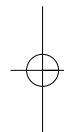
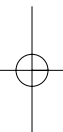
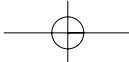
<http://www.nonprofitonline.it> - un portale interamente dedicato al terzo settore, che contiene, tra l'altro, una banca dati sui finanziamenti per il terzo settore costantemente aggiornata (a pagamento)

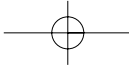
<http://www.good-will.it> - società di consulenza di Alberto Masacci e Pier Luigi Sacco

<http://www.lentati.com> - società di Beatrice Lentati

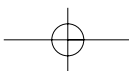
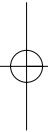
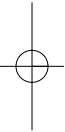
<http://www.sodalitas.it> - interamente dedicato a letteratura, ricerche, casi ed esperienze di Responsabilità Sociale di Impresa

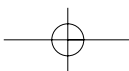
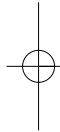
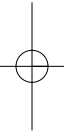
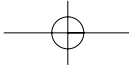
<http://www.orsadata.it> - un database di casi di Responsabilità Sociale di Impresa





PARTE TERZA
ANALISI DEL MODELLO DELLA PIAZZA DEI MESTIERI





Capitolo primo

La Piazza dei Mestieri e il contesto etnografico di riferimento

di Paola Melone

1. Introduzione

Ogni territorio ha la sua specifica storia, che esprime il *genius loci* e porta con sé la sua tradizione che gli appartenenti a un gruppo trasmettono alle generazioni future, attraverso specifici processi educativi. In questo senso, il territorio è una fonte inesauribile di ricchezze e di risorse che costituisce la base identitaria su cui gli attori costruiscono il senso di appartenenza alla loro comunità. Trasmettere il patrimonio locale, valorizzandone le specificità produttive e culturali, significa non solo incrementare processi di sviluppo economico ma anche promuovere una qualità della vita migliore, che assicuri la coesione sociale.

La tesi centrale di questo capitolo consiste nell'identificazione di specifici elementi culturalmente e storicamente sedimentati nel territorio che ospita anche la Piazza dei Mestieri di Torino. Si tratta di una ricerca condotta secondo l'approccio dell'etnografia urbana, che consiste in uno studio della città, dei comportamenti collettivi e del patrimonio materiale e immateriale locale¹. Ciò che si vuole sottolineare è la complessità del rapporto tra l'impresa e il contesto di riferimento e come tale rapporto venga inteso, valutato e rinnovato nel presente.

Gran parte delle indicazioni che seguono hanno lo scopo di sollecitare l'attenzione del lettore verso questi aspetti. In particolare, nel settore della formazione professionale, si mette in luce l'esistenza di un modello formativo (idealtipico), profondamente radicato nella storia locale a cui la Piazza dei Mestieri si ispira e che ne ha determinato, in un certo senso, l'impostazione organizzativa. Si vedrà come tale specificità culturale sia stata integrata nel sistema educativo della Piazza dei Mestieri in quanto percepita come elemento di continuità con il passato, efficace per aumentare il grado non solo di collaborazione e di coesione, ma soprattutto di responsabilità degli attori.

L'analisi etnografica consiste in questo contesto nell'individuazione di quel patrimonio locale che è valutato come una specificità socioeconomica, propria del territorio torinese e della sua evoluzione, e pertanto si pone le seguenti finalità:

¹ Per patrimonio materiale e immateriale si intende rispettivamente: gli antichi mestieri, l'archeologia industriale, la memoria collettiva e i saperi orali legati alle attività produttive locali.

- descrivere il background di riferimento e inquadrare la nascita della Piazza dei Mestieri all'interno di un continuum storico e sociale specifico, considerandola un modello di innovazione rispetto alle esperienze passate;
- analizzare le esperienze con le quali la Piazza dei Mestieri si identifica, ricollocandole fisicamente nel territorio, e mettere in rilievo la loro importanza rispetto allo sviluppo del contesto locale e dell'impresa nascente;
- identificare le modalità di cambiamento impiegate dai fondatori per rendere attuali quelle esperienze e inserire le attività produttive tradizionali nel modello organizzativo della Piazza dei Mestieri;
- far emergere quei valori sociali legati alle esperienze della comunità locale, che hanno guidato le scelte degli organizzatori, dando forma all'idea della Piazza dei Mestieri e alla sua cultura d'impresa.

La dimensione socioculturale, quindi, diventa un elemento analitico importante, soprattutto per rinvenire quei tratti organizzativi estrapolati in larga parte dall'ambiente che consentono di riflettere rispetto al senso dell'azione: come lavoriamo? Quali sono gli ideali e i valori che rappresentiamo? Qual è la peculiarità del progetto? A chi ci rivolgiamo e cosa offriamo? Lo studio etnografico del contesto torinese mostra come l'origine dell'idea imprenditoriale possa essere compreso alla luce della storia sociale e dell'economia produttiva locale.

Il livello culturale si basa su assunti taciti, sconosciuti o condivisi solo in parte, pertanto lo studio etnografico esplicita alcuni processi latenti di attribuzione di senso alle esperienze lavorative rispetto alla vita dell'organizzazione e del territorio. Si evidenzia, allora, in che modo nella Piazza dei Mestieri si intreccino in unico processo di sviluppo tematiche apparentemente disgiunte tra di loro: il senso di appartenenza, l'identità culturale, la cultura d'impresa, i valori sociali, la memoria collettiva, la religione e la spiritualità, l'economia locale, la tradizione, e via di seguito.

2. Linee metodologiche

Come abbiamo affermato, l'analisi etnografica torinese consiste nell'individuazione di alcuni elementi che sono valutati come specificità proprie del territorio e della sua storia, in quanto tali esprimono l'interdipendenza tra la Piazza dei Mestieri e la cultura locale.

Le principali modalità d'indagine adoperate nell'ambito della ricerca sono:

- *la raccolta documentaria e l'analisi di contenuto*, ponendo attenzione al linguaggio adoperato (l'uso di metafore, l'astrattezza o la concretezza delle parole e dei concetti utilizzati, ecc.).
- *i sopralluoghi* in cui si osserva la realtà organizzativa, rilevando gli aspetti più importanti ai fini dell'oggetto della ricerca (le dinamiche dell'interazione, la comunicazione non verbale, il clima, ecc.).
- *l'intervista* semistrutturata, che predilige la forma del dialogo, cercando di instaurare un rapporto di fiducia tra le persone per far emergere il vissuto emozio-

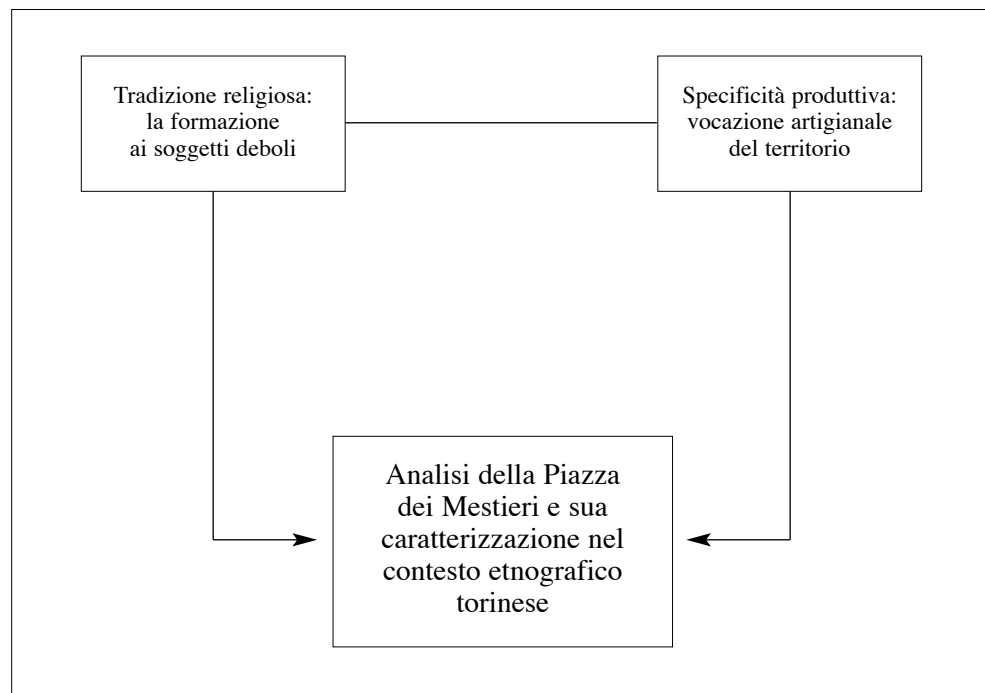
nale dell'interlocutore (porre domande rispetto al passato, invitarlo a parlare dei ricordi, delle sensazioni della sua esperienza di lavoro, ecc.).

La rielaborazione dei risultati ottenuti attraverso tali modalità ha portato alla redazione del presente capitolo. Esso è una narrazione che interpreta il flusso degli eventi al fine di offrire una chiave di lettura originale su come nasce l'idea della Piazza dei Mestieri e il relativo modello organizzativo. L'analisi del contenuto dei testi forniti dall'organizzazione si è rilevata particolarmente proficua: sono stati analizzati due libri che parlano della Piazza dei Mestieri e altre informazioni più specifiche sulla storia dell'organizzazione sono state acquisite attraverso l'analisi dei documenti aziendali risalenti alle prime fasi di vita della Piazza e attraverso le interviste ai dirigenti e a testimoni privilegiati. Tali interviste hanno permesso di evidenziare alcuni contenuti, solo accennati, o trascurati dalla documentazione scritta. Lo schema proposto delinea l'ipotesi che ha guidato la ricerca: da una parte è stata analizzata l'esperienza secolare del territorio torinese nel campo della formazione professionale a categorie svantaggiate, dall'altra la vocazione artigianale del territorio e, in particolare, del quartiere San Donato.

In relazione all'utilizzo del termine etnografico occorre compiere alcune precisazioni teoriche.

La prima è riferita al significato del termine etnico, posto in riferimento al termi-

Figura 1: Schema esplicativo dell'ipotesi guida della ricerca



ne «cultura» e non a quello di «razza». Nel lessico della lingua italiana, «etnico» (dal latino tardo *ethnicus*, dal greco *ethnikos*, derivato di *ethnos*, «razza», «popolo») designa un aggregato sociale che si caratterizza per la condivisione della stessa cultura e lingua. Smith (1998) osserva il significato duplice della parola greca *ethnos*, designante sia l'idea di vivere insieme e di essere simili dal punto di vista culturale sia il senso di appartenenza sociale. Si può citare anche il paradigma di somiglianza/differenza di Akzin (1964) secondo cui i membri (*insiders*) del gruppo/comunità condividono un sentimento di appartenenza e di somiglianza, derivante dal fatto di avere tratti culturali comuni che li differenziano e li distinguono dai non membri (*outsiders*). Nel concetto di etnico l'elemento «clanico», ossia il legame di sangue e genealogico, passa in secondo piano rispetto al senso di appartenenza sociale, derivante dalla condivisione di una stessa cultura. Ciò significa che l'identità etnica non si basa tanto su vincoli di sangue e/o genetici, quanto sulla condivisione di modelli comportamentali prodotti durante l'interazione sociale, all'interno di un contesto specifico. Tali modelli, sebbene siano condivisi, possono essere soggetti a periodiche trasformazioni da parte dei gruppi umani, i quali, sulla base di esigenze sociali e di bisogni individuali, riformulano incessantemente il proprio *habitus* culturale (Elias, 1990). Il concetto di etnico quindi, si definisce sulla base della cultura, intesa come un complesso simbolico e relazionale costituito dai valori, dalle norme, dalle tradizioni e dalle conoscenze, caratterizzante ogni individuo inserito in un gruppo sociale. Secondo Geertz (1987) la cultura può essere considerata come un testo costituito da un complesso di simboli significanti. Tali simboli sono prodotti e interpretati dagli uomini durante lo scambio sociale e sono adoperati all'interno del gruppo di riferimento. In ultima analisi, l'aspetto culturale o etnico, manifestandosi come componente dell'identità, consente di operare un processo di differenziazione in base a cui ogni gruppo sociale possiede una propria specificità. Consolidata dalla tradizione, la cultura viene espressa in comportamenti socialmente stabiliti, acquisiti attraverso i processi di apprendimento ed educativi. Tuttavia, questo non significa che una comunità locale sia un sistema chiuso e autoctono: al contrario, essa è un'entità aperta e fluida (Bauman, 2001) che fa proprio ciò che assimila, a prescindere dalla provenienza e dall'origine.

La seconda precisazione riguarda il termine «etnografico», dove l'aggiunta di *graphos* rimanda all'attività di scrittura che contraddistingue l'etnografia, sottodisciplina dell'antropologia descrittiva, che studia la cultura di un aggregato sociale a partire dall'osservazione della cultura di un gruppo, documentata e verbalizzata. Si noti, quindi, il duplice significato di questa disciplina: da una parte, quello che indica il lavoro di raccolta dei dati ai fini della ricerca, dall'altra, quello che allude al lavoro di scrittura come prodotto finale della ricerca etnografica e che diventa possibile grazie al lavoro sul campo. Il paradigma etnografico fa leva su un legame diretto, immediato e soggettivo con la realtà e gli attori sociali, dove i dati e le informazioni sono creati gradualmente, senza il ricorso a ipotesi e teorie predefinite, ma attraverso un approccio ermeneutico, qualitativo e dialettico.

3. La formazione ai soggetti deboli: il caso dei santi sociali

In questo paragrafo ci occuperemo esclusivamente di quelle realtà spirituali nate in Piemonte, che hanno dato vita a una serie di iniziative di carità cristiana, ancora oggi attive, non solo nel territorio regionale, ma anche in Italia e all'estero. Si tratta di un fenomeno sociale che caratterizza l'identità del territorio e l'idea originaria della Piazza dei Mestieri. Ciò che si evidenzia è il legame della Piazza dei Mestieri con questa tradizione religiosa che, sebbene abbia origini secolari, è possibile inquadrare in un periodo storico preciso.

Siamo nell'Ottocento, quando in Piemonte ma soprattutto a Torino, «nei trentaquarant'anni che stanno al centro del secolo, si sono incrociate le vite più belle che la tradizione ci abbia lasciato. Fior di santi che hanno trasformato la città in una fucina di attenzioni ai più umili. Nomi e vite che hanno costruito il DNA 'sociale' di Torino aprendo le porte ai poveri, agli ammalati, ai senzaniente»². In questo periodo drammatico, la Chiesa ha saputo interpretare un bisogno della popolazione locale che non trovava risposta nelle altre istituzioni pubbliche, in quanto Torino «aveva visto spezzarsi le certezze degli antichi rapporti sociali, ogni giorno, assisteva agli effetti meno controllabili della 'rivoluzione industriale' [...] Nel sociale lo Stato non esisteva»³. Tali figure religiose decidono di scendere in strada, a fianco delle persone deboli e offrono loro non solo una guida spirituale, ma anche gli strumenti necessari per reinserirsi in maniera dignitosa nella società.

Parte degli aiuti provengono anche da privati che si attivano nella costruzione di quella che è stata definita la «fabbrica della solidarietà» torinese (Ricciardi, 1999). Grazie all'impegno di uomini e donne, santi e beati, centinaia di giovani vengono tolti dalla strada e inseriti in strutture educative costruite per loro, dove apprendono un mestiere che possa costituire una fonte di reddito.

Negli oratori, nelle scuole, nei collegi, e nelle cosiddette «Università dei Mestieri» i giovani imparano non solo «a fare di conto ed a leggere e scrivere» ma imparano anche un mestiere. Infatti, la singolarità di questa tradizione, ovvero «la grande intuizione dei 'santi' che hanno impiantato le loro radici soprattutto nella terra del Valdocco è stata proprio questa: aver pensato non solo a sfamare o a far sopravvivere i più sfortunati, ma aver tentato con scuole e laboratori di costruire loro un futuro più sicuro»⁴.

Riferendosi all'insieme eterogeneo di individui che, nel corso dell'Ottocento a Torino, danno forma a questo straordinario fenomeno sociale, Franco Peradotto dice: «Ci sono state persone che con collaboratori e collaboratrici hanno salvaguardato l'ambiente popolare pagando di persona, eroicamente, la trasformazione sociale tanto attesa; non c'è settore della vita civile ed ecclesiale senza una specifica presenza di sante e santi, beati e beate. Una santità operosa dunque che concentra l'attenzione sulla realtà concreta»⁵. La partecipazione attiva della comunità locale si caratterizza attraverso quelle forme di santità che tentano di risollevare le sorti della città e offrono un esempio unico e, forse irripetibile, della carità e della fede cristiana (Ricciardi, 1999).

² Ricciardi (1999), p. 15.

³ *Ibid.*, p. 37.

⁴ *Ibid.*, p. 41.

⁵ *Ibid.*, p. 11.

L'opera svolta da Giuseppe Cafasso, Giulia di Barolo, Luigi Orione, il Beato Faà di Bruno, don Allamano ma soprattutto l'attività di Giovanni Bosco, di Giuseppe Cottolengo, e di Leonardo Murialdo seppure con modalità diverse lascia una profonda traccia nel sistema educativo torinese. Vediamo di seguito tali personaggi e la loro missione.

*Giovanni Bosco*⁶ nasce il 16 agosto 1815 da una famiglia di umili origini presso Colle dei Becchi, vicino Castelnuovo d'Asti, ora chiamato Castelnuovo Don Bosco. Nel 1846 don Bosco trova in zona Valdocco uno spazio dove fonda la sede principale dell'oratorio per realizzare il suo progetto: costruire dei laboratori dove i ragazzi disaggiati possano apprendere un mestiere che garantisca loro un inserimento nella società. Costruisce il laboratorio di legatoria, quello di falegnameria, di tipografia e costituisce il ginnasio. L'oratorio donboschiano ha successo e subito si distingue dalle strutture classiche di formazione allora esistenti, come le accademie, i collegi e le scuole. Questi luoghi, destinati esclusivamente allo studio praticato con rigore e disciplina, si caratterizzano per la stretta osservanza delle regole, dove si premiano i più bravi, si puniscono i trasgressori e si allontanano i caratteri più ribelli. Al contrario, come la Piazza dei Mestieri di Torino, anche l'oratorio di don Bosco propone un approccio diverso che si basa sulla valorizzazione dell'individuo e delle sue capacità creative. Un metodo innovativo rispetto ai sistemi formativi dell'epoca, che si caratterizza sia per il rapporto di fiducia che si instaura tra educatore ed educando, sia per la concezione nuova di oratorio. Esso diventa un punto di riferimento, un posto sempre aperto; difatti, il ragazzo che pure spesso se ne allontana, viene comunque riaccolto e reinserito nella comunità educativa. Inoltre, l'oratorio di don Bosco si contraddistingue per l'inserimento dell'elemento ludico: il gioco, lo svago e il divertimento diventano strumenti ricreativi e pedagogici allo stesso tempo. Considerati metodi educativi efficaci, il gioco e le attività ricreative praticate nell'oratorio, come il teatro e la musica, permettono il coinvolgimento totale del ragazzo, favorendo il suo processo di socializzazione. Agli studenti viene insegnato il valore del divertimento, la gestione del tempo libero come momento ricreativo e collettivo, dove si apprendono in maniera informale le regole della convivenza e del rispetto. Per questo motivo, all'interno dell'oratorio si dà spazio al teatro e alla musica. I ragazzi imparano a recitare e mettono in scena veri e propri spettacoli. I testi vengono scritti dai ragazzi insieme agli artigiani e agli educatori. Lo stesso don Bosco è autore di

⁶ All'età di nove anni Giovanni Bosco fa un sogno premonitore attraverso il quale si manifesta la sua vocazione spirituale che egli asseconda intraprendendo gli studi religiosi. «Nel sonno mi parve di essere vicino a casa dove stava raccolta una moltitudine di bambini che giocavano. Alcuni ridevano, non pochi bestemmiavano... Mi sono subito lanciato in mezzo a loro, adoperando pugni e parole per farli tacere». A questo punto, compare nel sogno un uomo, che gli dice «non con le percosse, ma con la mansuetudine e la carità dovrai conquistare questi tuoi amici. Mettiti dunque immediatamente a parlar loro della bruttezza del peccato e della preziosità della vita». Vicino all'uomo c'è la Madonna «di maestoso aspetto, vestita di un manto che splendeva come il sole. Scorgendomi confuso, mi fece cenno di avvicinarmi. – Guarda – mi disse. Guardando mi accorsi che quei fanciulli erano tutti fuggiti; al loro posto vidi una moltitudine di capretti, cani, gatti, orsi ed altri animali. – Ecco il tuo campo, ecco dove dovrai lavorare. Renditi umile, forte, robusto e ciò che in questo momento vedi succedere di questi animali, tu lo farai per i miei figli».

un'opera teatrale che mette in scena nel suo oratorio. Per quanto riguarda la musica, invece, si costituisce la banda musicale dell'oratorio, formata dai ragazzi e dagli educatori. La banda si esibisce anche all'esterno, per esempio nelle parrocchie, durante ricorrenze particolari. La presenza dello svago e lo spazio dato alle propensioni individuali dei ragazzi conferiscono all'oratorio un'atmosfera festiva e gioiosa.

Il metodo educativo di don Bosco presenta diverse analogie con il modello della Piazza dei Mestieri. Come afferma Pietro Stella (2001), il modello dell'oratorio «postulava per forza di cose un rapporto educativo che facesse leva sulla capacità di reciproca attrattiva tra adulti e giovani»⁷. Sebbene don Bosco non possa essere considerato un pedagogista metodico, visto che non si dispone di indicazioni precise circa il *metodo donboschiano*, tuttavia è possibile individuare alcune linee guida che ispirano la sua idea di educazione e che sono seguite nell'oratorio. Per don Bosco, nell'ambito delle teorie educative, sono due i principali sistemi adottati, dalla cui scelta dipende il rapporto che si instaura tra educatore e allievo: il sistema repressivo e quello preventivo. Sebbene il primo sia efficace per ripristinare l'ordine, tuttavia è del tutto inefficace in termini di crescita del ragazzo. Al contrario, quello preventivo, riesce a ristabilire l'ordine attraverso un rapporto di fiducia tra educatore e allievo. Per diminuire la trasgressione, dunque, secondo il prete, occorre attuare la prevenzione in quanto permette al giovane di percepire e interiorizzare le regole in maniera diversa. Stella (2001) parla di «antropologia del cuore»: don Bosco nutre una concezione della vita religiosa intrisa di umanità e di un senso gioioso dell'esistenza che si lega, in particolare sia alla spiritualità di san Filippo Neri (si pensi per esempio come a questo santo si leghi l'espressione di don Bosco «Saltate, schiamazzate a piacimento, purché non facciate peccati»)⁸, sia a quella di san Francesco di Sales, il cui testo *Introduzione alla vita devota* viene così commentato da Stella: «La vita cristiana non doveva consistere in lunghe preghiere e in penitenze estenuanti, ma nella tensione di amore verso Dio e nel pieno compimento dei propri impegni»⁹. Si può affermare che l'attività educativa svolta da don Bosco nel suo oratorio si basa su questa concezione di essere cristiano; per offrire una spiegazione a quanti non tolleravano i suoi metodi, lui stesso diceva: «Noi vediamo che quelli, i quali vivono in grazia d'Iddio sono sempre allegri, ed anche nelle afflizioni hanno il cuor contento»¹⁰.

Il termine «cuore» viene usato da don Bosco in modo differente, secondo l'azione a cui ci si riferisce: «parlare con la voce del cuore» è riferito alla dimensione affettiva dell'essere umano; mentre «dare il cuore a Dio» o «corruzione del cuore» o «purificazione del cuore» indica la volontà di fare leva sulla sfera emozionale e potenziare le capacità intuitive del giovane, la capacità istintiva di amare che ogni persona ha in sé. In ambito pedagogico «guadagnare il cuore» significa per don Bosco stabilire un rapporto simbiotico tra educatore e giovane, ovvero creare un rapporto di fiducia e di compenetrazione (Stella, 2001). Mentre il termine «amorevolezza» indica propriamente la modalità dell'approccio con il ragazzo, lo «slancio» con il quale ci si rivolge al giovane diventa importante per guadagnare la sua fiducia. A

⁷ Stella (2001), p. 55.

⁸ *Ibid.*, p. 80.

⁹ *Ibid.*, pp. 79-80.

¹⁰ *Ibid.*, p. 55.

proposito, don Bosco era solito ricordare ai suoi educatori che «i giovani si accorgono di essere amati» oppure spesso diceva loro «studia di farti amare se vuoi farti temere» (Stella, 2001).

Come osserva Stella (2001), nei documenti donboschiani si parla del direttore, si tratteggia la figura del portinaio, come colui che custodisce i segreti della vita del luogo, ma non ci sono riferimenti precisi rispetto al modello organizzativo e alle competenze dell'educatore, come protagonista del processo educativo. Sappiamo che per attuare il sistema preventivo, don Bosco ricorreva a diverse strategie: le biografie dei suoi seguaci esemplari diventano modelli di vita e guide da seguire per i tanti giovani che si scoraggiavano o tentavano di allontanarsi dal suo insegnamento. Anche i sogni erano strumenti per esprimere e comunicare le idee e il valore dell'educazione (Stella, 2001). Spesso i sogni per don Bosco¹¹ diventavano veri e propri esempi da imitare, moniti da ascoltare, suggerimenti da considerare che indicavano ciò che era giusto fare e ciò che era deplorabile e che, pertanto, non ci rendeva degni di ricevere l'amore e la cura degli altri. L'oratorio donboschiano presenta diversi aspetti pedagogici interessanti, dove si delinea la figura dell'educatore e l'importanza del suo ruolo nel processo formativo. Rispetto all'impostazione della Piazza dei Mestieri di Torino gli elementi di convergenza sono: l'introduzione del tempo libero e dell'attività ricreativa come momento pedagogico fondamentale per la formazione del giovane, l'attenzione all'individuo e alle sue vocazioni personali, la centralità del rapporto tra educatore e allievo e l'importanza di stabilire una relazione fiduciaria tra i due soggetti.

Don Giuseppe Cafasso nasce a Castelnuovo d'Asti il 15 gennaio del 1811. Fervente cattolico, egli desidera aiutare gli altri attraverso la fede in Dio. Questa vocazione spirituale si manifesta in lui fin da bambino e, come per don Bosco, anch'egli fa un sogno premonitore attraverso il quale gli si rivela la sua missione. Il suo impegno è rivolto a tutti coloro che sono in cerca di aiuto, ma si dedica soprattutto ai carcerati. In quel periodo a Torino c'erano quattro carceri, due per gli uomini e due per le donne. Quelle più affollate erano le Senatorie, che si trovavano tra via San Domenico e via delle Orfane, all'interno della sede del Senato, oggi sede della Corte d'Appello. «Che orrore – scrive Cafasso – si prova entrando in una prigione al vedere tanti giovinastri chiusi tra quei ferri, legati come tante bestie, arrabbiati e consumati dalla fame.»¹² Don Cafasso è passato alla storia come il prete della forca, dove accompagna i carcerati e prega per loro. A testimonianza del suo impegno, i detenuti gli dedicano il monumento al Rondò della Forca, che si trova a Torino. Muore nel 1860 e viene santificato nel 1947. Alla sua morte lascia tutti i suoi averi a don Bosco.

¹¹ Recentemente, alcuni studiosi della biografia di don Bosco sembrano rivolgere l'attenzione a un aspetto particolare della sua vita, quello delle facoltà paranormali. Don Lemoyne, uno tra i più autorevoli biografi di don Bosco, racconta i suoi sogni premonitori. A proposito, un episodio famoso è la manifestazione del defunto Luigi Comollo, suo amico seminarista, morto il 2 agosto 1839 nel seminario di Chieri. Nel libretto intitolato *Cenni sulla vita del giovane Luigi Comollo, morto nel seminario di Chieri, ammirato da tutti per le sue virtù*, don Bosco racconta l'episodio della prima apparizione di Comollo. Secondo Ravaldini, le facoltà paranormali del santo, tralasciate da tutti i biografi, rivestono un'importanza cruciale nella sua opera «perché proprio quelle hanno contribuito – diremmo in maniera determinante – a fare di lui il santo dei giovani».

¹² Ricciardi (1999), p. 17.

Juliette Viturnia Francesca Colbert de Maulévrier nasce nel 1786;¹³ sposa Carlo Tancredi dei marchesi Falletti di Barolo, «grande amministratore, preziosa figura di uomo coerente, concreto e sincero»¹⁴. Insieme al marito, *Giulia di Barolo* avvia un'intensa attività di beneficenza e rappresenta un esempio di solidarietà dell'aristocrazia torinese e una delle più grandi manager della carità locale e non solo (Ricciardi, 1999). Nel 1825 Carlo Tancredi fonda l'asilo Barolo, importante e innovativo nel settore pedagogico in quanto rappresenta il primo esempio in Italia di aiuto in favore dei bambini. Nel 1834, la congregazione di Sant'Anna viene affiancata all'asilo, per assicurarne la continuità, e tre anni dopo, nel 1837, si istituisce il Collegio Sant'Anna. Giulia di Barolo inaugura la prima Cassa di Risparmio di Torino nel 1837 e finanzia con soldi privati la costruzione del Cimitero Generale. Ella cerca di coinvolgere nella raccolta dei fondi anche le dame appartenenti al suo stesso rango sociale e fonda insieme ad alcune di queste «le signore della carità»¹⁵. Affronta il problema delle carceri, cercando di apportare cambiamenti organizzativi. Studia come poter migliorare le condizioni di vita dei detenuti, cerca di innovare l'apparato amministrativo, sollecitando l'introduzione nelle carceri della figura del cappellano; organizza corsi di alfabetizzazione; interagisce con il governo per migliorare le condizioni igieniche e sanitarie; propone una divisione delle detenute in tre categorie (inquisite, condannate e reclusi di passaggio); si adopera per cercare piccoli lavori per le detenute una volta uscite dal carcere. Nel 1821 ottiene un'autorizzazione per aprire nella zona Valdocco un centro di recupero per ragazze a rischio e per ex detenute, che verrà nominato il «Rifugio». Nella struttura le donne vengono sottoposte a cure di riabilitazione preventiva, hanno l'opportunità di studiare e di apprendere un mestiere. Giulia di Barolo muore nel 1864 all'età di 78 anni. Alla sua morte la marchesa ha raggruppato il suo lavoro nell'Opera Pia Barolo, attiva ancora oggi, così come è attiva in tutto il mondo l'istituzione educativa gestita dalla congregazione di Sant'Anna.

Giuseppe Benedetto Cottolengo nasce il 3 maggio 1786 a Bra, una località in provincia di Cuneo, in una famiglia di tradizione cristiana. Cottolengo è colui che «ha rivoluzionato il concetto di assistenza, e che oggi dà nome e forza a 270 Piccole Case sparse per l'Italia, e una decina nel mondo (dall'India alla Florida), con 3.300 suore, 40 sacerdoti, 50 religiosi e centinaia di volontari. Il suo, nella Torino che paga il prezzo salatissimo della prima rivoluzione industriale, è il volto cristiano della lotta per la liberazione, della battaglia per la dignità, della ricerca di una maggiore giustizia»¹⁶. Egli fonda la Piccola Casa della Divina Provvidenza che, dopo la sua morte, è chiamata appunto il «Cottolengo». La Casa accoglie i malati, i disabili, gli anziani, i bambini, i giovani e gli emarginati che non sono accettati presso le altre strutture ospedaliere. Essa svolge, oltre al servizio sanitario, anche quello formativo e si dota di panificio, pastificio, lavanderia, calzoleria e laboratori professionali.

¹³ «Nobile ed originale, impulsiva e cocciuta, malinconica e determinata», Montonati (1994), p. 3.

¹⁴ Ricciardi (1999), p. 37.

¹⁵ Si ricorda che negli ambienti anticlericali la marchesa Barolo non gode di buona fama: la accusano di «rapire le ragazze e seregarle nei monasteri». Viene indagata in seguito a diverse denunce e il Tribunale di Torino svolge numerose indagini sul suo conto. Nel 1848 le si consiglia di lasciare Torino.

¹⁶ Ricciardi (1999), pp. 23-24.

Nella Piccola Casa, infatti, la formazione occupa un notevole spazio e viene considerata una sorta di strategia pedagogica che permette il pieno inserimento sociale dell'individuo. Cottolengo asserisce: «L'Opera tutta si fonda nella Divina Provvidenza. Essa nacque visse s'accrebbe sempre sotto la mano della Divina Provvidenza, mediante spontanee oblazioni di pii benefattori. Nelle sue opere la Divina Provvidenza adopera non già continui miracoli, ma per lo più mezzi umani»¹⁷. Dal 1832 al 1842 la Casa è una scuola per i bambini poveri, un ricovero per gli ammalati, un istituto di assistenza per i disabili, un orfanotrofio femminile e maschile. Quando Cottolengo muore, nel 1842, circa 1.300 persone presenziano al funerale; 200 sono suore che operano nella Casa in 25 centri piemontesi.

Leonardo Murialdo nasce il 1828 a Torino da una famiglia di buone origini; infatti la madre è imparentata con i conti Tana, mentre il padre è agente di Borsa. I genitori lo mandano a studiare dagli Scolopi a Savona. Qui, come egli stesso dichiarerà in seguito, ha imparato la responsabilità, lo spirito critico, la capacità di cogliere le trasformazioni sociali, il coraggio di cantare fuori dal coro, portando avanti, con determinazione e coraggio le proprie idee (Ricciardi, 1999). Come don Bosco, anche Murialdo va in cerca dei ragazzi dispersi per le strade di Torino, che passano intere giornate sulle rive del Po senza un impegno, senza ideali e privi di valori. Successivamente fonda due scuole: una che impartisce lezioni ogni giorno, e funziona come una scuola elementare, l'altra aperta solo di domenica per coloro che lavorano ma vogliono avere un'istruzione. In queste scuole insegna il sistema metrico decimale, poco conosciuto perchè appena entrato in vigore. Nel 1866 diventa direttore del Collegio degli Artigianelli, fondato nel 1849 da don Giovanni Cocchi, un sacerdote che si dedica all'assistenza dei giovani poveri. Da quel momento in poi la vita di Leonardo Murialdo è legata alla storia della Casa degli Artigianelli, alla quale si dedica con passione fino alla sua morte, diventando il padre di tutti quei giovani orfani, o provenienti da situazioni familiari drammatiche. Nel marzo 1863, per la necessità di ampliare i locali, visto che il numero delle persone accolte cresce progressivamente, la Casa si trasferisce in corso Palestro 14 dove, dietro prestiti e debiti, Murialdo riesce a costruire un grande edificio. Al suo interno l'edificio si dota di laboratori attrezzati dove i ragazzi possono apprendere diversi mestieri, come il fabbro, il falegname, il tipografo, il rilegatore, il pittore, il calzolaio, il sarto. I ragazzi, circa duecento, frequentano quattro classi elementari, che successivamente diventano cinque e un corso di studio complementare. Dall'età di 12 anni fino a 19 frequentano i laboratori.

La Casa degli Artigianelli costituisce un modello educativo all'avanguardia, in cui la formazione segue un piano strutturato che permette al giovane di inserirsi nel contesto sociale e lavorativo in maniera adeguata. Nel tempo realizza i corsi per artigiani, per l'industria e per l'artistico e li trasforma in un'Università dei Mestieri, dove ognuno ha la possibilità di dedicarsi a un mestiere particolare, secondo le proprie vocazioni. Murialdo riesce a comprare le attrezzature necessarie per svolgere i mestieri insegnati. A Bosco Marengo, in provincia di Alessandria, apre un istituto per ex carcerati; a Rivoli, vicino a Torino, una colonia agricola. Ma le preoccupazio-

¹⁷ *Ibidem*.

ni per i debiti e i crediti assillano Murialdo, che per avere i soldi ricorrere alle lotterie, bussava alle porte di benefattori, inoltra richieste allo Stato. La situazione economica si calma quando il 18 marzo 1899 muore il conte Guarene e lascia a Murialdo due milioni di lire.

Murialdo è anche l'uomo politico che lotta per i diritti civili. Infatti partecipa agli incontri, interviene nelle riunioni, scrive commenti e suggerimenti, avanza proposte, si reca a parlare con ministri e governatori. Innanzitutto, chiede il prolungamento dell'orario scolastico e la riduzione di quello di lavoro, visto che in quel periodo la giornata media era dalle dieci alle sedici ore al giorno. Sostiene l'iniziativa delle Unioni Operaie Cattoliche, che a Torino cominciano a muovere i primi passi in quel periodo. Murialdo si informa molto sulle condizioni operaie in Europa, ne conosce i meccanismi e la storia. È a conoscenza delle esperienze inglesi e francesi, belghe, svizzere, quelle fatte in Germania, perfino quelle della Tunisia. Egli vuole coniugare le esigenze della produzione con la centralità dell'uomo. Il 19 marzo 1863 fonda la Congregazione di San Giuseppe, detta anche dei Giuseppini, cui affida le sue opere. Dal Piemonte i suoi collaboratori si diffondono in Italia, arrivando anche in Sicilia, mentre all'estero si distribuiscono dalla Spagna alla Sierra Leone. Quando la salute diventa malferma e lo costringe a stare a letto, Murialdo viene assistito dal cardinale di Torino Agostino Richelmy. Al suo funerale sono numerose le persone che gli rendono omaggio, a testimonianza del suo operato, del suo valore, della stima e del rispetto che ha guadagnato durante la sua esistenza. Il 3 maggio 1970 viene fatto santo sotto il pontificato di Paolo VI.

Luigi Orione è un altro personaggio che si dedica alla causa dei poveri e dei bisognosi, che collabora attivamente con il Cottolengo nella Piccola Casa della Divina Provvidenza, vicino all'oratorio salesiano, dove svolge gran parte della sua missione spirituale e religiosa. Nasce a Pontecurone, in diocesi di Tortona, il 23 giugno 1872 in una famiglia di profonda fede cristiana. Dall'ottobre 1886 all'agosto 1889 frequenta come allievo l'oratorio di Valdocco a Torino dove conosce don Bosco, che ne apprezza subito le qualità morali e spirituali. Il periodo trascorso nell'oratorio insieme a don Bosco sarà significativo: il giovane Orione apprende e si forma, capisce che vuole dedicare la sua vita alle persone bisognose. Si racconta che alla morte del prete, don Orione ha un'idea: si reca in cucina, prende del pane, e mentre lo affetta per darlo ai poveri si taglia, ma quando il sangue tocca il corpo del santo si blocca e la ferita si rimargina miracolosamente. Don Orione interpreta l'episodio del sangue come un segno divino e decide, all'età di 21 anni, di aprire il suo primo collegio, quando ha due anni di studio davanti a sé e ancora prima di diventare sacerdote. Il collegio diventa anche un seminario destinato ai giovani che non possono pagarsi la retta in quelli privati. Anche don Orione, come Murialdo, ha problemi economici che cerca di superare, come egli stesso afferma, affidandosi alla Provvidenza. Riesce a pagare il primo affitto della struttura in modo da assicurarsi l'apertura del convitto per tutto l'anno. Come spesso fanno gli altri santi torinesi, anche don Orione compie molti viaggi e nel 1908, in seguito al terribile terremoto che colpisce la Calabria, parte e vi resta per tre anni ad assistere i poveri. Il 20 ottobre 1980 Giovanni Paolo II lo dichiara beato.

Giuseppe Allamano, nipote di don Cafasso e alunno di don Bosco, nasce a Castelnuovo nel 1851 da una famiglia borghese. Anche lui trascorre un periodo a Valdocco, dove l'incontro con don Bosco sarà illuminante per la sua esistenza. Decide, infatti, di farsi prete ma non nell'ordine dei Salesiani, pertanto lascia don Bosco e continua gli studi in seminario a Torino. Riesce a formarsi una solida cultura, nonostante in quel periodo la sua vita venga segnata da gravi lutti, come la morte della madre e del fratello. Molti suoi biografi sostengono che la sua fortuna più grande sia stata quella di aver conosciuto le più grandi menti del cattolicesimo subalpino, quali appunto don Bosco, Cottolengo, don Cafasso e padre Anglesio, che lo sostiene spiritualmente per un lungo periodo (Ricciardi, 1999). Don Anglesio lo vuole come confessore delle Taidine, un'organizzazione di ex prostitute che hanno deciso di costruirsi un futuro migliore. L'arcivescovo, invece, gli offre un posto di direttore spirituale nel seminario per formare i giovani preti. Nel 1880 gli viene affidato il santuario della Madonna della Consolata, una delle chiese principali di Torino che sorge nel cuore del centro storico della città. Ma don Allamano ha un unico sogno: formare giovani missionari. Grazie a un sacerdote che gli lascia in eredità diversi beni, l'idea della formazione missionaria si concretizza. A proposito scrive Ricciardi (1999): «Della sua idea, quella cioè di formare missionari, ha già parlato con molti senza mai giungere ad una conclusione. A scuoterlo, tra l'altro, ecco una grossa eredità. Gliela lascia un sacerdote che appena conosceva, monsignor Angelo Demichelis: un palazzo che ospita, in corso Stati Uniti, l'Istituto Santissima Annunziata per maestre, un'altra casa a Rivoli e del denaro. Gli arriva un altro lascito ancora e lui vede la possibilità di trasformarsi da formatore di preti in formatore di missionari»¹⁸. Nel 1901 un decreto riconosce il suo istituto come l'Istituto della Consolata per le Missioni Estere. Inoltre, Allamano comincia a costruire in corso Ferrucci la Casa Madre delle Missioni della Consolata che diventa un luogo dove si formano gli aspiranti missionari, che arrivano da tutta Italia, e che vogliono lavorare in Africa. Nel 1901 la fondazione dell'istituto missionario a Torino fu un evento eccezionale, e anche Allamano contribuì, insieme agli altri santi torinesi, a formare quel capitale culturale e religioso tipico di Torino e che ispira il modello della Piazza dei Mestieri.

Francesco Faà di Bruno, figlio di marchesi, nasce ad Alessandria e vive tra il 1825 e il 1888. Viene beatificato sotto il pontificato di Giovanni Paolo II. È un uomo dalla personalità versatile, contemporaneo di Karl Marx, Charles Darwin, Nietzsche, collega di Lombroso e di Carducci. È «prete a cinquant'anni nella Torino della rapida e tumultuosa crescita, si sistema in una via laterale del quartiere San Donato appena oltre piazza Statuto. Qui costruisce una chiesa e, soprattutto, un campanile, anzi il campanile più alto di Torino (che si può ammirare ancora oggi dalla terrazza del ristorante della Piazza dei Mestieri) con i suoi ottanta metri, una sfida alle leggi del mondo, ma anche un segnale, un'ancora di salvezza nella città dai troppi drammi. È il contrario dei cattolici codini ed oscurantisti, pavidì e magari sabotatori del progresso, lui è un protagonista»¹⁹. Studia a Novi Ligure, dagli Scolopi, poi all'Accade-

¹⁸ *Ibid.*, p. 40.

¹⁹ *Ibid.*, p. 52.

mia Militare di Torino e alla Sorbona di Parigi. Combatte nelle guerre di indipendenza sia a Peschiera sia a Novara. In Francia ottiene la licenza in matematica, ma la conoscenza di don Bosco, don Cafasso e di Cottolengo, che nel frattempo si occupano dei poveri, lo spinge a tornare a Torino per intraprendere la stessa strada. Qui opera nel quartiere di San Donato, mentre è docente di analisi superiore all'Università di Torino, incarico che non abbandonerà mai in quanto gli permetterà di finanziare molte delle sue opere. Il beato Faà, figlio di nobili, decide di abbracciare la causa dei poveri e a questi dedica tutta la sua esistenza. Spende parte del patrimonio familiare in opere di beneficenza: costruisce laboratori per ragazzi, per le lavandaie, case per ragazze madri, ricoveri per gli ammalati. È un uomo d'azione, manager della carità che compie molti viaggi in Europa in cerca di idee nuove da importare a Torino. Inventa lo svegliaio elettrico, il barometro, lo scrittoio per ciechi, i fornelli elettrici per gli operai (per offrire loro la possibilità di un pasto caldo durante la giornata di lavoro); parla benissimo inglese, tedesco, francese e latino e le sue opere si diffondono in tutto il mondo. Nel 1839 fonda l'opera di Santa Zita, dove organizza corsi di istruzione per le ragazze povere, insegnando loro un mestiere. L'Istituto di San Giuseppe di Benevello che fonda ad Alba è il primo esempio di formazione professionale per le ragazze di Langa. Muore nel 1888 nello stesso anno di don Bosco. Al quartiere di San Donato lascia l'immagine di un santo moderno, che ha saputo coniugare fede e scienza in quanto il suo obiettivo era quello di formare dei cittadini e poi dei cristiani. Della sua figura si conosce poco ma «come tutti i geni della storia, andrebbe riscoperto, soprattutto per poter rileggere l'assoluta modernità della sua lezione che ha messo insieme scienza e fede, nobiltà ed impegno sociale, umiltà e sapienza»²⁰. La scritta commemorativa recita «a perenne ricordo dell'Abate Cav. Francesco Faà dei marchesi di Bruno, professore di Alta Analisi nel torinese ateneo, esimio cultore delle arti belle della musica delle lingue straniere, fondatore del conservatorio e della chiesa di N.S. del Suffragio, di costumi integro, nella virtù, nella modestia, nella carità esemplare trapassato il 27 marzo 1888 d'anni 65 le otto famiglie da lui istituite e sorrette e gli ammitori posero».

4. Borgo San Donato e la tradizione produttiva nel quartiere della Piazza dei Mestieri di Torino

Lo sviluppo industriale che interessa Torino a cavallo tra il XIX e il XX secolo è importante nella storia della città, non solo da un punto di vista economico ma anche sul piano culturale. Durante l'Ottocento Torino appare come una città in cui la vita culturale si concentra prevalentemente nel centro, tra piazza Castello e Porta Nuova; invece quella economica si svolge prevalentemente nella zona nord, dove sorgono piccole fabbriche grazie alla presenza di numerosi corsi d'acqua che permettono lo sfruttamento dell'energia idraulica. Tra la fine del XIX e l'inizio del XX secolo un notevole sviluppo industriale tocca le zone più periferiche della città.

Numerosi fattori favoriscono tale sviluppo, tra cui la costruzione nel 1853 della

²⁰ Ricciardi (1999), p. 54.

cinta daziaria che permette l'accesso in città e il collegamento con i quartieri periferici, favorendo la nascita di nuove fabbriche. Un altro fattore innovativo è l'apertura nel 1872 del ramo destro del torrente Ceronda. Tale apertura segna una svolta economica: porta una quantità maggiore di energia idraulica che potenzia notevolmente il ritmo della produzione delle industrie e, in particolare, di quelle collocate nella parte denominata «Basso Dora», lungo il «Canale di Torino»²¹. Prendono forma così Borgo Dora, il Martinetto²², Borgo San Donato e il Regio Parco, che rappresentano i primi poli industriali della città. Si evince la tradizione produttiva e artigianale di San Donato, che si connota come uno degli antichi insediamenti industriali di Torino.

L'espansione vera e propria del quartiere si ha quando nel 1835 il borgo prende il suo attuale nome, unendosi all'antico borgo Martinetto e al nucleo industriale già presente lungo il Canale di Torino. Quindi, è nella seconda metà dell'Ottocento, in seguito alla crescita delle sue fabbriche, che il quartiere assume una propria connotazione simbolica, urbanistica, culturale e produttiva all'interno della città. I suoi splendidi edifici sono caratterizzati, per la maggior parte, dallo stile settecentesco. Si ricorda che alcuni di questi edifici sono noti ancora oggi perché in passato ospitarono importanti industrie, conosciute in tutto il territorio torinese, italiano ed europeo, tra cui la conceria Fiorio, le fabbriche dolciarie Caffarel e Talmone, la fabbrica di birra Bosio & Caratsch.

Lo scopo di questo breve excursus storico sulla tradizione produttiva torinese, sicuramente non esaustivo, è duplice: descrivere gli aspetti del contesto etnografico che è possibile rinvenire nella Piazza dei Mestieri e interrogarsi anche sull'esistenza di un *saper fare locale* tenendo presente che la trama della tradizione produttiva contribuisce a formare il tessuto urbano di Torino dal punto di vista socioeconomico, culturale e politico. Inoltre, si mette in luce come la Piazza dei Mestieri valorizzi l'identità del territorio attraverso la scelta dei mestieri e come tale scelta comporti la collaborazione con artigiani e imprenditori locali che diventano anche educatori. Essi divengono anche elementi di identificazione che aiutano i giovani a riconoscere il valore della storia locale. Le attività produttive che vengono descritte di seguito sono quelle intraprese dalla Piazza dei Mestieri; in questo modo, si sottolinea il legame che si intende mantenere con il territorio e la sua tradizione. Ci si riferisce non solo alla produzione dolciaria, e in particolare del cioccolato come tipico prodotto torinese, ma anche ad altre antiche produzioni (come la birra o la tipografia) altrettanto importanti nel panorama tradizionale locale.

Un tempo le medesime attività, che oggi vengono insegnate ai giovani nei laboratori professionali della Piazza dei Mestieri, si svolgevano proprio all'interno degli edifici settecenteschi del quartiere San Donato, alcuni ancora visibili, seppure con trasformazioni, altri invece scomparsi del tutto. Rispettivamente, si descrive la storia della conceria Fiorio, quella della fabbrica di birra Bosio & Caratsch fondata nel quartiere di San Donato. Si passa quindi alla descrizione della produzione dolciaria torinese, citando i produttori locali più famosi, quali Talmone, Caffarel e Leone che fondano le

²¹ Il tracciato del canale, interrato intorno ai primi anni del Novecento, attraversava le attuali vie di San Donato, Pacinotti, Carena e arrivava fino alla ferrovia di Porta Susa.

²² Si ricorda che in questa zona, non distante da Borgo San Donato, nascono i Mulini Martinetto.

loro fabbriche nel quartiere della Piazza dei Mestieri. Infine, si descrive la storia della tipografia a Torino, in quanto anche questa attività vanta una lunga tradizione locale che può essere considerata come una peculiarità appartenente al capitale culturale.

Nel complesso industriale di Borgo San Donato si colloca la Conceria Fiorio, in via Jacopo Durandi, edificio che dopo un lungo lavoro di ristrutturazione oggi ospita la Fondazione Piazza dei Mestieri. Nel 1837 Domenico Fiorio chiede al comune di Torino l'autorizzazione per costruire un fabbricato ad uso conceria in regione Martinetto: queste sono le prime notizie relative alla conceria Fiorio. I documenti comunali, inoltre, ci informano che nel 1838 alla struttura originaria viene aggiunto un altro piano e nel 1854 viene costruito un nuovo edificio. Tra la fine dell'Ottocento e gli inizi del Novecento la conceria subisce diverse e ripetute modifiche che ampliano la pianta dell'edificio, in seguito alla crescita industriale che interessa le fabbriche presenti in Borgo San Donato.

In realtà, la conceria acquisisce uno spazio proprio all'interno dell'immaginario simbolico-affettivo locale durante gli anni della guerra, e, in particolare, il suo ricordo si lega alla storia della Resistenza italiana. Sotto questo punto di vista, in Piemonte sono numerosi i luoghi che ricordano l'esperienza della lotta antifascista in Italia. Tra questi, la conceria Fiorio occupa senza dubbio un posto importante, svolgendo un ruolo significativo grazie all'impegno civile e politico del suo successore Sandro Fiorio. Nato a Torino nel 1911, Sandro Fiorio studia ingegneria al Politecnico e durante la guerra ricopre il ruolo di ufficiale di complemento di artiglieria alpina sul fronte occidentale. Ma poco dopo, in seguito alla morte dello zio paterno, torna a Torino e si occupa dell'azienda familiare. Sappiamo che, sotto la vigilanza tedesca, la fabbrica continua, in maniera clandestina, la sua attività, anche se, come afferma Aldo Garavelli, «la conceria correva dei grossi rischi. Fui io stesso a predisporre tutta una serie di precauzioni difensive. Lasciai aperta un'unica entrata, quella su via Jacopo Durandi, e la sbarrai con un enorme cancello; tenni come uscita di sicurezza quella su via San Donato. In Municipio mi feci dare la pianta delle fogne, poi, sempre con imprese e muratori diversi, feci costruire un passaggio che dalle cantine della Conceria attraversando le fogne bianche, andava a sbucare prima in via Cibrario, poi in piazza Statuto»²³.

Nei primi mesi dell'occupazione, Sandro Fiorio collabora attivamente con il CLN piemontese e la sua conceria diventa un luogo di incontri e di riunioni politiche che dà asilo a molti antifascisti. Inoltre, una parte dei fondi recuperati dalla IV armata e nascosti nella conceria serve per finanziare il movimento di liberazione regionale. I locali della conceria diventano anche luogo di informazione; vi si stampa il giornale del CLN *La riscossa italiana* e si trasmette un programma radiofonico che diffonde le notizie circa la missione Glass e Cross, operante in Italia e Svizzera, in collaborazione con l'OSS (il servizio segreto americano). Ma la conceria è anche il luogo di raccolta e smistamento dei fondi elargiti dagli alleati americani per finanziare l'attività del CLN e nel marzo 1945 ospita la riunione tra il CLN e il sottosegretario alle Terre occupate, Aldobrando Medici Tornaquinci. Lucia Boetto, fedele collaboratrice, ricorda: «Medici Tornaquinci ebbe una fitta serie di incontri con il CLN [...] girava continuamente in una Torino zeppa di posti di blocco [...] io lo anticipavo e lo segui-

²³ Marchis (1987), p. 74.

vo in questi spostamenti portando i documenti che gli servivano; li avevo nascosti sotto i vestiti ed erano talmente tanti che sembravo incinta. Sandro mi diede una vera da infilare al dito, per darmi una certa aria di responsabilità [...] Feci anche un altro viaggio dalle Langhe a Torino per prendere la 'bandiera', un vessillo enorme [...] Dopo l'arresto del generale Trabucchi fu nascosta in conceria [...] Adesso questa bandiera è all'altare della patria a Roma»²⁴. È chiaro come la storia dell'azienda si intrecci con una parte importante del tessuto urbano di Torino; nell'immaginario collettivo la conceria Fiorio diventa un simbolo della lotta partigiana e dell'impegno politico. In ricordo, viene posta una lapide nel cortile interno dell'edificio, in data 25 aprile 1946, sulla quale si legge: «Qui fra dirigenti e operai, cospiranti allo stesso ideale, batté il cuore dell'insurrezione piemontese e di qui gli uomini più generosi si avviarono alla lotta, al sacrificio, alla libertà». Oggi la lapide è stata spostata e la sua copia è visibile in via San Donato, sul lato dello stabilimento rimasto ancora integro, visto che gran parte dell'edificio dopo la guerra è stata demolita. L'ultima ristrutturazione è quella realizzata nel corso del 2003 per ospitare la Fondazione Piazza dei Mestieri di Torino, che ha una struttura di circa 7000 m² e fornisce un esempio di riqualificazione e di innovazione dell'archeologia industriale torinese.

Tra le prime fabbriche che si installano in Borgo San Donato, lungo il Canale di Torino, c'è la Bosio & Caratsch, di cui oggi resta solo la ciminiera. L'antica presenza di queste fabbriche testimonia la tradizione della birra a Torino che si diffonde verso la fine del XIX secolo quando nascono piccole fabbriche di birra nel Nord Italia, sulla scia del crescente processo di industrializzazione che avviene proprio in quel periodo. Il modello a cui si ispirano queste fabbriche è quello tipicamente tedesco, e spesso sono dirette da operai specializzati o da ingegneri provenienti dalla Germania. Molti birrifici di piccole dimensioni si diffondono in tutto il Piemonte: tra questi, si cita la Menabrea e figli di Biella e la fratelli Metzger ad Asti. Tali fabbriche si caratterizzano per l'attenzione rivolta al loro pubblico: accanto ai locali destinati alla produzione, sono dotate di sale, finemente decorate e ammobiliate, dove i clienti trascorrono momenti di svago, degustando la birra, avvolti in un'atmosfera tipicamente nordeuropea. Il primo birrificio nasce proprio a Torino nel 1845 ad opera di Giacomo Bosio, cui succedono il figlio Edoardo Bosio e il nipote Simeone Caratsch. Nel 1880 il laboratorio viene trasferito da via della Consolata a corso Principe Oddone 81 e cinque anni dopo la fabbrica viene ampliata, ad opera dell'architetto Demicheli. Lo stile architettonico dell'edificio è quello tipico di una birreria bavarese: si compone di un grande salone denominato Kegelbahn dove ogni anno ricorrono i festeggiamenti dell'Oktoberfest, antica festa bavarese della birra. Nel 1898 la fabbrica ottiene la medaglia d'oro all'Esposizione dell'Industria Italiana svoltasi a Torino e alla fine dell'Ottocento nello stabilimento sono impiegati una trentina di operai. A partire dagli anni Trenta del Novecento la Bosio & Caratsch si sviluppa notevolmente e aumenta la sua produzione, cominciando a esportare i suoi prodotti anche nelle colonie dell'Africa Orientale. In poco tempo, la fabbrica diventa uno dei birrifici più importanti di Torino e un punto di aggregazione della città; il suo motto è «Bona cervisia laetificat cor hominum» (La buona birra allietta il cuore degli uomini).

²⁴ *Ibid.*, pp. 112-113.

Nell'immaginario popolare, Torino è ancora oggi «il bel paese delle caramelle» per la sua lunga tradizione produttiva di dolci. Tipicamente torinese è la produzione del «lecca-lecca» chiamato «Gianduia», come l'antica maschera carnascialesca piemontese. Di forma piatta e rotonda, il dolce, messo in confezioni esagonali nelle vetrine delle pasticcerie piemontesi, era solito annunciare l'arrivo del Carnevale. Un'altra caramella tipica torinese è la pastiglia Leone, la cui produzione risale al 1857, ad opera di Luigi Leone, che fonda ad Alba (in provincia di Cuneo) una delle aziende dolciarie più antiche d'Europa. In seguito alla crescente produzione, la fabbrica Leone si trasferisce a Torino e si specializza nella produzione di piccole pastiglie dai gusti molteplici che, come racconta la storia locale, sono consumate anche dalla stessa casa reale. Oltre all'industria Leone, nascono altre numerose fabbriche, come Streglio, Stratta, Baratti, Platti, Ferrero, Pfatisch-Peyrano, che incrementano il consumo e fanno crescere la fama dei loro produttori in tutta Europa. In particolare, Torino diventa famosa per la produzione del cioccolato; vi si produce per la prima volta il famoso cioccolato Gianduja, composto dalla miscela di cacao, zucchero e nocciola da cui il gianduiotto (*giandujot*). Gli archivi storici della città conservano il primo documento della produzione di cioccolato in Italia, risalente al 1678. Il cioccolato comincia a diffondersi in Europa già nel 1585 quando arriva il primo carico commerciale di cacao proveniente da Veracruz. Nel XVII secolo, molti cioccolatieri di Torino diventano maestri nell'arte di preparazione della cioccolata, esportando i loro prodotti in tutta Europa. Da questo momento l'uso della cioccolata come bevanda piacevole da gustare, oltre che nutritiva e corroborante, è largamente diffuso in Europa. La svolta decisiva nella produzione del cioccolato in Europa arriva, ancora una volta, dalla regione subalpina, grazie all'opera di alcuni cioccolatieri torinesi²⁵ che scoprono l'utilizzo di macchine rudimentali per la solidificazione del prodotto. A partire dal XVIII secolo, infatti, si passa dalla cioccolata consumata esclusivamente come bevanda al cioccolato in pezzi. Tra i più famosi cioccolatieri torinesi ricordiamo Pierre Paul Caffarel e Michele Talmone i quali hanno segnato la storia del cioccolato piemontese. Il primo nel 1826 comincia il processo di trasformazione della conceria di famiglia, votandola esclusivamente alla produzione del cioccolato, mentre Michele Talmone, titolare del laboratorio situato in Borgo San Donato, apre nel 1850 il suo stabilimento per la lavorazione del cacao in via Balbis 19. Talmone è importante anche nella storia della pubblicità italiana, in quanto commissiona il famoso manifesto pubblicitario dei «due vecchietti», creato nel 1890 dal tedesco Ochsner, che compare nelle strade delle principali capitali europee e non solo. L'immagine viene riprodotta anche sulle scatole di cioccolato²⁶ che riportano le istruzioni d'uso tradotte in quattro lingue. Entrati nell'immaginario popolare, la tradizione orale attribuisce proprio a uno di questi due cioccolatieri il detto piemontese «fe 'na figura da cioccolatè».

Torino ha una tradizione molto antica nella tipografia che riguarda tutto il territorio piemontese. Nel 1470 il tipografo piemontese Cristoforo Beggiano stampa per primo un prezioso breviario, composto con i caratteri mobili di Johann Gutenberg, e

²⁵ Si ricorda che molti di questi maestri artigiani sono valdesi rifugiati in Piemonte, in seguito alla revoca dell'editto di Nantes (1685).

²⁶ Si ricorda che in quel periodo il cioccolato si vende in scatole di latta ermeticamente chiuse presso i più rinomati droghieri, confettieri e anche farmacisti.

poco dopo, nel 1472, Antonio Mathias e Baldassarre Corsero aprono a Mondovì la prima tipografia. Alla fine del Quattrocento, la tecnica tipografica si diffonde progressivamente in tutto il Piemonte dove nascono numerose tipografie. Nel Cinquecento viene fondata a Mondovì la «Compagnia della Stampa» ad opera del duca Emanuele Filiberto, posta al servizio dell'università. Successivamente la Compagnia si trasferisce a Torino e viene gestita da Nicolò Bevilacqua che produce una serie di edizioni di notevole pregio. Nel Seicento nasce la società Concordia, ad opera della famiglia Tarino. Si ricorda Domenico Tarino per la stampa della *Vita di Emanuele Filiberto* e Giovenale Boetto che contribuisce ad arricchire il volume con le sue pregevoli illustrazioni. Della stessa società, inoltre fanno parte altri tipografi e librai, tra cui si ricordano i fratelli Cavalleris. Il crescente sviluppo della stamperia piemontese è dovuto in parte anche alla presenza della casa reale dei Savoia, i quali mostrano un notevole interesse per il settore. Essi difatti sollecitano famosi incisori e stampatori dell'epoca a recarsi a Torino e favoriscono la nascita di numerose stamperie, tipografie e biblioteche.

Nel 1740 Carlo Emanuele III fonda la Stamperia Reale di via dell'Arsenale e sempre a Torino viene fondata una delle più antiche e famose tipografie italiane, la Paravia, in origine appartenente alla famiglia Zapata. Nel corso del tempo la tipografia degli Zapata acquista sempre più prestigio, soprattutto quando Bartolomeo Zapata ottiene il titolo di libraio di corte. Nel 1802 la tipografia viene venduta a Giorgio Paravia che apporta gradualmente una serie di trasformazioni, intraprendendo esclusivamente la produzione di testi scolastici, attiva ancora oggi. Altra eccelsa figura nella tradizione tipografica piemontese è quella di Giovanni Pomba, libraio e tipografo, che fonda nel 1791 a Torino la UTET, famosa casa editrice ancora presente nel mercato dell'editoria italiana. A partire dall'Ottocento, il figlio Giuseppe Pomba fornisce un ulteriore impulso all'industria tipografica piemontese; nel 1848 importa in Italia la prima stampante a vapore e il primo torchio meccanico. L'elemento è fortemente innovativo per lo sviluppo della tecnica tipografica, in quanto consente l'inchiostrazione automatica e permette la stampa su due facciate.

Illustre tipografo piemontese è Giovambattista Bodoni, al quale la città dedica una delle sue più belle piazze. Bodoni nasce nel 1740 a Saluzzo in provincia di Cuneo e muore a Parma nel 1813, dove trascorre la maggior parte della sua esistenza. Egli è passato alla storia della tipografia italiana come un vero e proprio innovatore, esempio dell'artigiano che ha saputo coniugare la manualità con l'amore per l'arte e per la cultura. Nella Biblioteca Civica di Saluzzo si possono ammirare le sue opere più importanti, tra le quali si menzionano gli *Epithalamia*, realizzati in occasione delle nozze di Carlo Emanuele di Savoia, il *Manuale tipografico* del 1818, e il cosiddetto *Pater Noster*, opera che contiene la preghiera cristiana redatta in diversi alfabeti esotici. Si ricorda, inoltre, il torinese Gaspero Barbera per la produzione di pregevoli edizioni, tra cui la collezione «Diamante» pubblicata a Firenze nel 1859 e curata dall'illustre poeta Giosuè Carducci. Altre case editrici, fondate da famosi tipografi sono l'Adelphi, creata in origine da Carlo Frassinelli, e quella di Alberto Tallone, che studia a Parigi presso il tipografo francese Darantière. Tornato in Piemonte, Tallone porta nel 1960 la stamperia parigina dell'Hôtel de Sagonne ad Alpignano, dotandola delle attrezzature dell'atelier parigino. Le Edizioni Tallone si caratterizza-

no perché usano solo la tecnica tipografica per abbellire i testi; esempi famosi sono il volume *Venezia nei Cantos* di Ezra Pound, pubblicato recentemente. Tra gli altri tipografi torinesi, si menziona la dinastia di Bernardo Giolito de Ferrari da Trino, illustri tipografi del Cinquecento. Infine, un'altra figura di spicco nella storia della tipografia piemontese è quella di don Bosco, che promuove la nascita di numerose tipografie, insegnando ai ragazzi dell'Oratorio il mestiere del tipografo. Le produzioni nate ad opera di don Bosco diffondono i primi testi scolastici pubblicati dalla Società Editrice Internazionale, fondata dai Cooperatori Salesiani, attiva ancora oggi.

In Piemonte, e a Torino in particolare, il mestiere tipografico, che affonda le sue radici in un passato lontano, può essere considerato come una specificità produttiva locale che arricchisce e completa il nostro excursus sul contesto etnografico torinese, considerato come un insieme di attributi culturali propri di ogni gruppo, associato a un territorio specifico. La tradizione religiosa con i suoi metodi educativi, i mestieri e la produzione locale, in un certo senso, mostrano la ragion d'esser della fondazione rispetto alla città di Torino e al suo enorme capitale socioculturale.

5. Conclusioni

La Piazza dei Mestieri, come la piazza storica, vuole recuperare il valore della relazione umana²⁷ e della reciprocità. Il luogo, connotato culturalmente, dà senso all'azione, definisce una direzione e guida le persone verso l'obiettivo che si vuole raggiungere. Ciò significa che il contesto di riferimento non è più neutro, ma assume una caratterizzazione precisa attraverso l'immagine della città come una comunità compatta e coesa dove le persone e le cose non circolano separatamente. In tal senso la piazza riproduce un modello idealtipico, in cui il territorio è percepito come unità culturale significativa, in quanto capace di attivare una rete sociale tra sistema economico e sistema culturale²⁸.

Nell'immaginario comune la piazza è un luogo unitario, spesso a pianta circolare, comunque racchiuso da un perimetro identificabile, ordinato secondo una disposizione spaziale che predispone alle relazioni umane. In altri termini, essa simboleggia la comunità per eccellenza: il luogo dell'educazione, dell'aggregazione e della comunicazione, dove è possibile condividere la stessa condizione umana e sociale.

Ma il tipo di fruizione dello spazio pubblico e il rapporto che l'uomo instaura con l'ambiente si espleta secondo modelli che variano nel corso del tempo. In questo modo, oggi vi sono nuovi modelli relazionali, che si differenziano dalla piazza storicamente intesa come *comunità*, dove ciò che viene chiamato in causa è l'appartenenza sociale. Con la scomparsa della comunità viene meno anche la condivisione, la collaborazione e la solidarietà tra gli appartenenti a uno stesso gruppo e questa perdita causa parte del disagio sociale contemporaneo (Bauman, 2001).

²⁷ «Da sempre abbiamo avuto la coscienza che un luogo fisico facilitasse questo tipo di lavoro. Sembra, tuttora, che i nostri ragazzi stiano perdendo l'esperienza di fisicità, per esempio, nei rapporti (umani); è tutto sempre molto mediato, quindi loro faticano a incontrare la realtà. La fisicità di un luogo sembrava che potesse aiutarli», intervista a Cristiana Poggio, vicepresidente della Piazza dei Mestieri, Torino, 19 luglio 2006.

²⁸ Si vedano a questo proposito gli approfondimenti contenuti nel capitolo quarto di questa parte.

Allo stesso modo, vengono meno anche lo scambio e il dialogo all'interno di un «circuito» collettivo dove, invece, predomina l'esperienza soggettiva che come tale ha un inizio e una fine. La piazza non è più il medium che permette di interagire con la città e i suoi abitanti, ma dalla determinatezza del luogo fisico si passa all'evanescenza delle reti virtuali, in cui è assente la fisicità e l'individuo spesso è solo.

È interessante osservare come gli elementi fondanti della Piazza dei Mestieri siano stratificati nella città e, in particolare, nei luoghi del quartiere di San Donato, dove essa ha sede. L'immagine della Piazza dei Mestieri trasmette il senso organizzativo nei termini di un modello evolutivo, in cui la nascita dell'opera si collega alla trama biografica del territorio e offre la continuità sociale, secondo un processo di sviluppo complessivo. Il territorio diventa portatore di valori comuni, che si riflettono nell'organizzazione della Piazza dei Mestieri dove è possibile realizzare un progetto condiviso per favorire l'innovazione delle conoscenze e delle competenze tradizionali.

In particolare, il contesto etnografico stimola la creatività dei fondatori, spingendoli a cercare forme di organizzazione nuove ma aderenti alle esperienze storiche locali.

L'etnografia urbana rappresenta variabili sia a livello intangibile (la tradizione, le memorie, i modi di dire, gli antichi saperi, i comportamenti socialmente desiderabili, ecc.) che tangibile (archeologia industriale, prodotti legati a mestieri tradizionali, architettura, ecc.), che veicolano significati assorbiti nel progetto educativo della Piazza dei Mestieri. I vincoli etnografici della Piazza con la città di Torino sono molteplici; emerge infatti uno scenario ricco di tradizione che la Piazza recupera e valorizza. È possibile, dunque, collocare la nascita dell'impresa in un orizzonte mitico e simbolico proprio di Torino e della sua collettività depositaria di un saper fare locale.

Essenziale per comprendere la missione della Piazza dei Mestieri resta il riferimento all'esperienza educativa fissata da don Bosco e dai santi sociali piemontesi nel corso dell'Ottocento; tale esperienza è importante perché rappresenta il «patto» con la città e la sua storia. Torino è una città che ha sempre rivolto il suo impegno verso i problemi sociali non solo attraverso forme di assistenzialismo, ma anche tramite l'educazione dei giovani e l'interesse per la loro formazione. La Piazza dei Mestieri diventa la Casa e la Famiglia, culturalmente caratterizzata nel territorio metropolitano, dove si socializza e si apprende allo stesso tempo, proprio come avveniva nell'oratorio donboschiano, nella Casa degli Artigianelli del Murialdo e in quella della Divina Provvidenza del Cottolengo. In questo modo, si attua uno sviluppo socioeconomico integrato, sostenibile e condiviso, promuovendo migliori stili di vita e di convivenza umana.

BIBLIOGRAFIA

- Accornero P.G. (1992), *Il pioniere: Leonardo Murialdo tra giovani e mondo operaio*, Edizioni Paoline, Milano.
- Airoidi Numer F. (1963), *Le regole del metodo sociologico*, Edizioni di Comunità, Milano.
- Akzin B. (1964), *State and Nation*, Hutchinson, London.
- Alvesson P., Berg O. (1993), *L'organizzazione e i suoi simboli*, Raffaello Cortina, Milano.
- Barnard A. (2002), *Storia del pensiero antropologico*, Il Mulino, Bologna.

- Bauman Z. (2001), *Voglia di comunità*, Laterza, Roma-Bari.
- Bauman Z. (2003), *Dentro la globalizzazione. Le conseguenze sulle persone*, Laterza, Roma-Bari.
- Berg P.O., Gagliardi P. (1986), «Immagine dell'impresa: lo studio del rapporto tra l'organizzazione e il suo ambiente nella prospettiva simbolica», in P. Gagliardi (a cura di), *Le imprese come culture*, ISEDI, Torino.
- Bernardi B. (1995), *Uomo, cultura e società*, FrancoAngeli, Milano.
- Braida L. (1995), *Il commercio delle idee. Editoria e circolazione del libro nella Torino del Settecento*, Olschki, Firenze.
- Bramanti A., Odifreddi D. (a cura di) (2006), *Capitale umano e successo formativo*, FrancoAngeli, Milano.
- Carena D. (1983), *Il Cottolengo e gli altri*, SEI, Torino.
- Castronovo V. (a cura di) (2004), *La nascita dell'opinione pubblica in Italia. La stampa nella Torino del Risorgimento e capitale d'Italia (1848-1864)*, Laterza, Roma-Bari.
- Chiapparino F. (1997), *L'industria del cioccolato in Italia, Germania e Svizzera: consumi mercati e imprese tra '800 e prima guerra mondiale*, Bologna, Il Mulino.
- Chiesa L. (1930), *Torino e le sue glorie religiose. La sacra Sindone. I due miracoli eucauristici. Lo storico santuario della Consolata. Il miracolo quotidiano del Cottolengo. Il prodigio di Don Bosco, Le chiese artistiche*, Tip. E. Schioppo, Torino.
- Cirese A. (2000), *Cultura egemonica e cultura subalterna*, Roma, Palombo.
- Colli A. (2002), *I Volti di Proteo*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Colli G. (1996), *Storia di Torino*, Il Punto, Torino.
- Coulon A. (2001), *La Scuola di Chicago*, Pensa-Multimedia, Lecce.
- Crespi F. (1997), *Manuale di sociologia della cultura*, Laterza, Roma-Bari.
- De Rege Di Donato G. (1985), *Un'azienda torinese nella resistenza: la concerta Fiorio, L'Arciere*, Cuneo.
- Elias N. (1990), *La società degli individui*, Il Mulino, Bologna.
- Ferrarotti F. (2002), *Manuale di Sociologia*, Laterza, Roma-Bari.
- Gagliardi P. (1995), (a cura di), *Le imprese come culture. Nuove prospettive di analisi organizzativa*, ISEDI, Torino.
- Garuti V. (2000), *La storia di San Leonardo Murialdo*, Lem, Roma.
- Gattu Chanu T. (1986), *Leggende e racconti popolari del Piemonte: storie di diavoli e santi, di streghe e folletti, frati e briganti, luoghi e personaggi del mito e della storia, da Eridano a Griselda, da Carlo Magno alla Bell'Alda*, Newton Compton, Roma.
- Geertz C. (1987), *Interpretazione di culture*, Il Mulino, Bologna.
- Gergen M.M. (1990), *Psicologia sociale*, Il Mulino, Bologna.
- Guardamagna D'Angelo M. (1984), *Gli opifici lungo il «Canale di Torino»: archeologia industriale in Borgo San Donato*, CELID, Torino.
- Guglielmo M. (2004), *Storia di Torino, Storia di città*, Il Mulino, Bologna.
- Katz D. (1968), *La psicologia sociale delle organizzazioni*, Etas Compass, Milano.
- Lanternani V. (1997), *Antropologia religiosa*, Dedalo, Bari.
- Lasch C. (1996), *L'io minimo: la mentalità della sopravvivenza in un'epoca di turbamenti*, Feltrinelli, Milano.
- Lemoyne G.B. (1984), *Vita breve del Beato Giovanni Bosco*, SEI, Torino.
- Marchis R. (1987), *Cattolici, guerra e resistenza in Piemonte: le fonti e gli archivi*, FrancoAngeli, Milano.
- Marsero M. (1995), *Dolci delizie subalpine. Piccola storia dell'arte dolciaria a Torino e in Piemonte*, Lindau, Torino.

- Marta C. (2005), *Relazioni interetniche, prospettive antropologiche*, Napoli, Guida.
- Martin J., Siehl C. (1983), *Cultura e controcultura nelle organizzazioni*, in P. Gagliardi (a cura di), *Le imprese come culture*, ISEDI, Torino, 1986.
- Montonati A. (1994), *Giulia di Barolo*, Elle Di Ci, Leumann, Torino.
- Moscovici S. (2005), *Le rappresentazioni sociali*, Il Mulino, Bologna.
- Piccardo C., Benozzo A. (1996), *Etnografia organizzativa. Una proposta di metodo per l'analisi delle organizzazioni come culture*, Raffaello Cortina, Milano.
- Preston P.W. (1997), *Political cultural identity: citizens and nations in a global era*, Sage, London.
- Ravaldini S. (2006), «I fenomeni paranormali nella vita di San Giovanni Bosco», *Luce e Ombre*, vol. 106, n. 2, pp. 177-189.
- Ricca D. (1997), *Ripartire dalla strada: la presenza salesiana accanto ai minori in difficoltà, ai tossicodipendenti, agli immigrati*, SEI, Torino.
- Ricciardi G.M. (1999), «Santi sociali in Piemonte. Cronache, volti e segreti della Chiesa dei poveri», *Quaderni di Civiltà e Cultura Piemontese*, Priuli e Verlucca, Ivrea.
- Robertson R. (1992), *Globalisation: Social Theory and Global Culture*, Sage, London.
- Sabbatucci G., Vidotto V. (2004), *Storia contemporanea. L'Ottocento*, Laterza, Roma-Bari.
- Simmel G. (2002), *Le metropoli e la vita dello spirito*, Armando, Roma.
- Smith A.D. (1998), *Le origini etniche delle nazioni*, Il Mulino, Bologna.
- Stella P. (1988), *Don Bosco nella storia della religiosità cattolica*, vol. III: *La Canonizzazione (1888-1934)*, LAS, Roma.
- Stella P. (2001), *Don Bosco*, Il Mulino, Bologna.
- Tylor E.B. (1958), *The Origins of Culture*, Harper & Row, New York.

Capitolo secondo

Dall'origine dell'idea alla definizione della mission

di Gian Franco Corio

1. Introduzione

Il presente capitolo¹ intende approfondire il processo che ha portato alla definizione di *vision*, *mission* e valori per la Piazza dei Mestieri di Torino. Tale definizione naturalmente non è definitiva ma in continuo mutamento, come sempre avviene in realtà vive quali sono le organizzazioni economiche e, a maggior ragione, in un caso come quello della Piazza dei Mestieri che presenta elementi di grande innovazione. Vi è quindi una presa di coscienza che nasce dall'evoluzione e dall'osservazione dell'esperienza sul campo che continuamente modifica e integra tali definizioni. In questa sede non si ritiene opportuno inserire una semplice ripetizione di contenuti, che verranno meglio esposti nel capitolo terzo da Cristiana Poggio, uno dei fondatori della Piazza; si intende invece offrire un'analisi della dinamica con la quale si è arrivati a definire gli elementi essenziali dell'opera e un approfondimento sulle caratteristiche di questi ultimi, in modo da guidare la riflessione di chi voglia valutare l'avvio di iniziative analoghe.

La *vision*, la *mission* e i valori costituiscono i tre cardini della strategia di impresa e, più in generale, delle organizzazioni. Il termine «visione» (*vision*) è utilizzato nelle discipline di gestione strategica per indicare la proiezione di uno scenario futuro che rispecchia gli ideali, i valori e le aspirazioni di chi fissa gli obiettivi e incentiva all'azione.

Molto vicino è il concetto di *mission*, che si pone però con un'ottica più centrata sul presente. Essa rappresenta gli obiettivi di fondo e il compito primario che costituisce la ragion d'essere dell'organizzazione, al punto da arrivare a determinarne le modalità operative.

Infine i valori d'impresa sono rappresentati dall'insieme di idee e di modi di agire considerati talmente rilevanti da informare l'azione dell'impresa o dell'organizzazione in genere.

¹ Si ringrazia Anna Garino per il contributo dato alla sintesi degli aspetti metodologici e definitivi contenuti in questa introduzione.

L'esplicita definizione di questi elementi agevola la predisposizione di un'organizzazione adeguata agli obiettivi strategici, mentre la loro comunicazione interna ed esterna è requisito necessario perché il soggetto agisca in modo organico e non come interazione di singole azioni, anche se coordinate.

L'organizzazione è una forma di azione collettiva reiterata basata su processi di differenziazione e di integrazione tendenzialmente stabili e intenzionali, mirante a raggiungere fini specifici che gli individui non riuscirebbero a conseguire singolarmente.

L'equilibrio e i rapporti tra processi di differenziazione e modalità di integrazione governano e condizionano i comportamenti degli individui coinvolti nei diversi ruoli. È tuttavia necessario mantenere un sufficiente spirito critico che allontani il soggetto coinvolto dall'idea dell'esistenza dell'organizzazione ottimale in assoluto. L'angolazione da cui osservare la situazione reale è ottenuta in termini di relatività e circolarità: è più efficace tendere alla coerenza tra i diversi processi piuttosto che all'ottimizzazione ideale di ogni parte.

All'interno dell'organizzazione ciascun membro ha un ruolo con funzioni e compiti determinati. Questo permette ad ogni singolo individuo di offrire il proprio contributo all'attività organizzativa, secondo la modalità d'azione identificata dalla *mission*. Ciascun componente dell'organizzazione deve conoscere con precisione quali sono gli obiettivi da raggiungere; inoltre è necessaria una forma di identificazione dei membri con l'obiettivo comune, che permetta a ciascuno di appropriarsene e inserirlo nel contesto delle mete e dei bisogni soggettivi.

Per ottenere tale risultato è essenziale che si dedichi una parte del tempo a disposizione dell'organizzazione nella chiarificazione e condivisione di *vision*, *mission* e dei valori aziendali e, eventualmente, che vengano sviluppate azioni finalizzate alla conoscenza e alla discussione fra membri, affinché tutti giungano alla piena condivisione della *mission*.

Tale percorso di integrazione e condivisione del compito primario non è affatto scontato e immediato. Non è sufficiente una comunicazione diffusa perché la *mission* sia compresa, accettata e condivisa da tutti i membri: agendo in tal modo ci si fermerebbe al livello dell'interazione che non è sufficiente nella formazione di un gruppo di lavoro. Gli individui infatti devono attraversare una crescita che prevede alcune fasi essenziali al risultato finale:

- *interdipendenza*: ovvero la consapevolezza del contributo di ciascuno e della necessità reciproca;
- *collaborazione*: costruzione di relazioni di fiducia tra i membri;
- *negoziiazione*: confronto tra il proprio punto di vista e quello degli altri nella logica dell'obiettivo finale;
- *condivisione*: contratto, più o meno esplicito, tra i diversi soggetti del gruppo che rende operative le decisioni negoziate per raggiungere gli obiettivi;
- *responsabilità*: assunzione da parte di ciascun membro del gruppo di una decisione personale di contribuire al raggiungimento degli obiettivi condivisi coerentemente con la *mission* aziendale;
- *integrazione*: è il risultato finale, l'equilibrio, accennato all'inizio, tra uguaglian-

ze e differenze, «la formazione di un soggetto sociale autonomo che si attribuisce significato e che restituisce energia e risultati all'ambiente nel quale si è costituito» (Quaglino, Casagrande e Castellano, 1992).

2. La *vision* della Piazza, come sintesi fra l'urgenza di un bisogno e un riferimento valoriale

L'inserimento dei giovani nella società e nel mercato del lavoro rappresenta una sfida centrale nella strada verso l'inclusione sociale e verso il successo formativo, sia per l'Unione Europea sia per l'Italia. Le economie hanno sempre più bisogno di giovani efficacemente inseriti nei contesti lavorativi per contrastare le conseguenze sul mercato del lavoro causate dall'invecchiamento della popolazione, da un'intensa demografica natalità e dall'allungamento delle speranze di vita. In un'economia basata sulla conoscenza, il capitale umano rappresenta la principale risorsa, fattore di crescita e di coesione sociale.

Per questo motivo è sempre più urgente intervenire sul sistema dell'istruzione e della formazione in cui rimangono, nel nostro paese, pesanti zone d'ombra. La progressiva liceizzazione di tutti i percorsi di istruzione, ivi inclusi quelli dell'istruzione tecnica, ha generato tassi di dispersione scolastica (incidenza delle ripetenze e degli abbandoni scolastici) molto elevati, che ci collocano come fanalino di coda dei paesi OCSE. Un parziale correttivo è rappresentato dal mondo della formazione professionale (di cui fa parte a pieno titolo la Piazza dei Mestieri), che ha contribuito in questi anni a ridurre il numero di ragazzi che il sistema dell'obbligo scolastico lasciava per strada. Ciononostante tale incidenza è ancora limitata, sia per difficoltà legate al quadro normativo, sia perché la formazione professionale patisce di fenomeni tipici di una «selezione avversa»; essa è infatti ancora percepita da troppe persone come una soluzione di salvataggio e quindi come un'offerta che si rivolge ai ragazzi che presentano gravi problemi.

Il fenomeno della dispersione scolastica è molto complesso e articolato e comporta rilevanti risvolti sociali. Situazioni di rischio educativo, dipendenti da insiemi di fattori negativi, scolastici ed extrascolastici, possono comportare disagi, demotivazione e disturbi nel processo di formazione degli alunni.

La catena di insuccessi sul piano dell'apprendimento può contribuire a creare nell'alunno una situazione di marginalità psicologica, che si traduce in marginalità scolastica, la quale a sua volta si accompagna di solito alla marginalità sociale e determina un circolo vizioso che demotiva progressivamente i soggetti, che si sentono inadeguati rispetto alle richieste della scuola dapprima e della società poi.

In realtà, il problema ha molte sfaccettature perché si riferisce ad aspetti di insuccesso educativo e formativo, di incompleto utilizzo di capacità cognitive e intellettive, di inefficace apprendimento e di inadeguato sviluppo personale a livello qualitativo. Riportare un giudizio o un voto non positivo, o non essere particolarmente brillanti, o cedere in una prova o in una verifica scolastica dovrebbe rappresentare un evento ordinario nel percorso individuale; purtroppo una certa cultura scolastica che concepi-

sce il successo formativo non come massima realizzazione a cui il singolo può arrivare, ma come un'asticella indifferenziata e uguale per tutti, fa sì che a partire da piccoli insuccessi scolastici si generino spesso conseguenze non prevedibili o ipotizzabili.

Anche la difficoltosa accettazione dei cambiamenti del periodo adolescenziale e la non facile gestione della tensione che ad essa si associa possono spingere lo studente/adolescente a disinvestire il proprio impegno nello studio e a declassare l'importanza dell'istituzione scolastica nello sviluppo della propria vita, in particolare quando viene percepito in modo inadeguato il rapporto con gli adulti (mancanza di sostegno, mancanza di risposte costruttive) e quello con i coetanei (mancanza di sostegno, non accettazione, rifiuto, senso di inadeguatezza).

Ai fattori individuali si aggiungono poi molteplici spiegazioni di tipo istituzionale (relative alle caratteristiche del sistema educativo) e ambientale (relative al sistema socio-economico-valoriale in cui è inserito il ragazzo), che sono state ampiamente trattate nella prima parte del volume.

In ogni caso l'esito è quello dell'allontanamento dall'esperienza scolastica, che rappresenta non solo un'occasione di acquisizione di competenze, ma anche un momento di costruzione, sviluppo e qualificazione dell'identità personale e sociale dello studente/adolescente, nodale in quanto in grado di influire sulle direttive progettuali dell'esistenza. Le conseguenze afferiscono poi sia al livello economico (abbassamento delle prospettive professionali e reddituali) sia a quello sociale. È infatti probabile che l'individuo assuma atteggiamenti e comportamenti antisociali, anche perché gli aspetti di progettualità, di organizzazione del quotidiano e di percezione di efficacia personale rischiano una notevole compromissione (livello personale).

Se da un lato non bisogna erroneamente pensare che l'abbandono scolastico predisponga l'individuo in maniera meccanicistica a comportamenti estremi e socialmente non desiderabili o a eventi anche traumatici, dall'altro bisogna sottolineare la stretta relazione tra la concezione di abbandono scolastico come fallimento della socializzazione da parte della comunità scolastica e quella di devianza minorile come fallimento della socializzazione e come manifestazione di un'inadeguata interiorizzazione delle norme di un dato sistema sociale di riferimento.

In particolare, parlando di devianza minorile, ci si riferisce a comportamenti che, anche se non sono perseguibili a livello giuridico, vengono considerati come indicatori di disadattamento. Nello specifico, negli anni Ottanta e Novanta gli interventi a favore dei giovani si sviluppavano prevalentemente in attività di prevenzione e recupero del disagio, droga e devianza in primo luogo, inserendo l'inquadramento nel settore delle politiche sociali. Nel corso degli anni è cambiata però la percezione del fenomeno e di conseguenza l'importanza di predisporre azioni per prevenire la dispersione e, attraverso di essa, i suoi effetti.

La Piazza dei Mestieri nasce come risposta evoluta a questo bisogno, nella consapevolezza, acquisita con l'esperienza nell'attività formativa, che un fenomeno complesso come quello del disagio giovanile vada affrontato con un intervento integrale sulla persona del giovane. Per prevenire il fenomeno della dispersione scolastica e formativa e favorire quindi i processi di inclusione sociale, si è reso necessario intervenire su più piani e non solo sulla dimensione cognitiva e intellettuale dei soggetti, realizzando un modello complesso nei suoi aspetti didattici e anche organizzativi.

È stato necessario trasformare l'idea di un sistema di istruzione e formazione rigido, uniforme, omologante, al quale la persona si «adattava», perché la non concordanza generava e implicava «fallimento» formativo. La nuova frontiera degli interventi a favore dei giovani, a cui la Piazza si richiama, ha quindi indotto l'attivazione di azioni di valorizzazione delle opportunità e delle espressività giovanili, integrate con le politiche sociali e con quelle del lavoro, della formazione, dell'istruzione, del tempo libero e della cultura, evidenziando una prospettiva nella quale gli obblighi formativi si tramutavano in diritti per ciascun soggetto, diritti che hanno obbligato e stimolato la struttura ad attivarsi su più fronti e in più direzioni, fino all'estremo della predisposizione di programmi di intervento individualizzati.

La Piazza ha considerato al centro del processo la persona che apprende e non il sistema dell'offerta con i suoi problemi organizzativi e di contenuto. Inoltre, le difficoltà del sistema sembrano più palesi proprio nella trasmissione dei «mestieri», dove cioè il grado di attribuzione di valori ai «saperi» è più basso, mentre è più rilevante la componente di «conoscenza tacita» che si apprende e si trasmette solo attraverso un rapporto diretto e fiduciario. Al contrario proprio i mestieri si rivelano un ambito di valorizzazione inaspettato delle potenzialità individuali di chi ha subito un insuccesso formativo. Ecco dunque l'intuizione di affiancare alla formazione le attività di laboratorio. Questo rende l'apprendimento più attraente ed efficace e facilita il successivo passaggio dell'inserimento lavorativo.

Questo approccio ha presentato due implicazioni importanti.

La prima è relativa alla significatività del territorio in quanto ambito fisico, valoriale, tradizionale, nel quale si esprime la cultura di un popolo. Ogni territorio ha le sue specificità da cui occorre partire per essere realisti e per agevolare i processi educativi dei ragazzi i cui percorsi formativi devono essere personalizzati.

La seconda implicazione riguarda l'«essere in rete», in quanto tale situazione rappresenta:

- un elemento di apertura sulla vita;
- l'ampliamento degli orizzonti oltre il cerchio delle proprie conoscenze dirette;
- un modo di essere, di concepirsi, di allargare il proprio sguardo, sulle cose e sul mondo e di considerare la categoria della possibilità.

Se il territorio rappresenta la dimensione locale, la rete è la dimensione complessiva e quindi è nel giusto bilanciamento locale-globale che sta una premessa importante e decisiva per il successo formativo, per il fruttuoso inserimento dei giovani nel sistema produttivo, per la competitività stessa dei sistemi territoriali.

La valorizzazione della dimensione locale e di quella di collaborazione fra attori e istituzioni traggono in realtà fondamento dai concetti fondamentali della sussidiarietà², riferimento concettuale essenziale per i fondatori, che presentano anche la lo-

² Il principio di sussidiarietà è prima di tutto un principio antropologico che esprime una concezione globale dell'uomo e della società, in virtù della quale la persona, intesa come individuo e legame relazionale, diventa il punto centrale dell'ordinamento giuridico.

Tale principio è presente, anche se indirettamente, nel pensiero di Aristotele (rapporto tra governo e libertà), di Tommaso d'Aquino e di Johannes Althusius (1557-1638), ma viene espressamente enunciato solo nel corso del XIX secolo.

ro iniziativa come esempio realizzato di applicazione del principio di sussidiarietà; la Piazza dei Mestieri è infatti un'opera che risponde a un forte bisogno della società, in modo efficace, in quanto rapida risposta a una profonda conoscenza del problema, ed efficiente, per la maggiore adeguatezza e flessibilità della struttura e per la capacità di attivare reti di collaborazione e di intervento locali. In tale contesto le istituzioni rappresentano uno degli *stakeholder* fondamentali, partecipando al dibattito sulle finalità e sugli strumenti ma, poiché all'iniziativa creativa dei fondatori è naturalmente connessa la responsabilità della sua gestione, il rapporto fra enti pubblici (o istituzioni del terzo settore) e Piazza dei Mestieri deve escludere ingerenze nelle scelte operative.

Per la Piazza dei Mestieri i valori non sono stati solo una fonte di motivazione. La chiarificazione dei valori personali, lavorativi e formativi è quindi diventata una grande risorsa per l'organizzazione e ha posto le basi per definire strategia, missione e struttura. L'esplicito riferimento fatto dai fondatori all'esperienza cristiana, rintracciabile anche nei documenti attraverso cui il progetto della Piazza dei Mestieri è stato comunicato, è stato fonte di identità, ma anche risorsa da spendere fino ai più minuti dettagli operativi. Il riferimento ideale spiega anche l'intensità dell'accordo iniziale tra i fondatori della Piazza, che si è fondato proprio nell'aver condiviso i valori, nel loro ruolo di «realizzazioni speciali dell'essere umano», per cui le azioni iniziali sono state indotte non da bisogni personali, ma da un più vasto «senso» di ciò che era importante e significativo. L'esplicito riferimento a un orizzonte ideale chiaramente definito è stato anche, contrariamente a quanto il sentire odierno comune tende a sottolineare, spunto di dialogo e apertura, all'interno della struttura operativa e all'esterno con gli *stakeholder* e gli interlocutori politici. La serena esplicitazione delle posizioni di fronte a una comune passione per il destino dei giovani messa all'opera nell'esperienza ha favorito la nascita di un dialogo anziché di un compromesso.

La preoccupazione di dare corpo alla *vision* e di definire la *mission*, cioè gli scopi, ha utilizzato i valori per dare fondamento alle azioni e ha permesso di decidere come «operare assieme». Proprio perché le persone possono anche agire per ragioni diverse e desiderare cose dissimili, può accadere che vi sia accordo su *vision* e *mission* e si sia comunque in conflitto perché le persone hanno valori non convergenti rispetto alle attività collettive. Alla Piazza dei Mestieri invece l'insieme di intese, che è derivato dall'esplicitazione dei valori, e riguardanti argomenti come lavorare assieme, come trattare gli altri e che cosa ritenere più importante, ha avuto un peso fondamentale, anche perché la loro evidenziazione facilitava l'accordo e creava un rapporto più stretto.

Una prima definizione è perfezionata dalla dottrina sociale della Chiesa, della quale costituisce uno dei fondamenti in quanto se ne trova un primo abbozzo già nell'enciclica *Rerum Novarum* (1891) di papa Leone XIII, ma la formulazione più esplicita di questo principio si trova nell'enciclica *Quadragesimo Anno* (1931) di Pio XI.

Anche successivamente la Chiesa cattolica ha promosso questo principio, sottolineando soprattutto il ruolo della famiglia e dei corpi intermedi in tutti i settori della società.

Nel frattempo il principio si afferma progressivamente anche nella scienza giuridica per la quale l'espressione «principio di sussidiarietà» acquista un valore con diversi significati a seconda del ramo in cui viene utilizzato.

Quanto alla *vision*, essa è nata lontano nel tempo, partendo da un'intuizione sorta osservando una piccola iniziativa spagnola con caratteristiche simili a quella dell'attuale progetto della Piazza dei Mestieri. Tale intuizione si è sviluppata solo successivamente, chiarificando i propri valori, e si è elaborata in una *vision* (il progetto che è stato presentato ai finanziatori), descrittiva di una situazione futura, nella quale la Piazza dei Mestieri si sarebbe sviluppata nelle migliori condizioni possibili e in conformità alle speranze e ai sogni dei «fondatori», focalizzando una *mission* iniziale, definendo i parametri di ciò che si desiderava realizzare e rappresentando una guida al livello di ambizione della pianificazione strategica.

In realtà, osservando la documentazione sulle fasi iniziali di progettazione e di avvio (per esempio quella del convegno di inaugurazione; AA.VV., 2004), si può osservare una iniziale confusione di *vision* e *mission*, dovuta a una sottostima delle difficoltà organizzative di realizzare un modello integrato così complesso e dunque dei tempi di realizzazione del modello completo. Prova di questo è data da una continua riformulazione e ampliamento della *mission* dichiarata inizialmente che, nella fase centrale di riorganizzazione, ha messo l'accento su temi non esplicitati all'inizio, quali gli obiettivi di efficienza, penetrazione e soddisfazione dei mercati, come strumento per arrivare a una maturità organizzativa e gestionale, a sua volta funzionale all'obiettivo finale dell'educazione dei ragazzi.

Si può quindi chiamare la Piazza dei Mestieri un'*organizzazione fondata sull'essenza*, proprio perché basata su una tensione ideale profonda, e sull'urgenza di giungere a degli obiettivi fondamentali. Questo tipo di organizzazione utilizza l'energia che nasce dalla chiarezza della direzione e dalla focalizzazione degli obiettivi e, dal momento che conosce precisamente gli scopi principali, anche se non perfezionati e dichiarati esplicitamente, possiede una notevole capacità di prevedere le trasformazioni dei bisogni dei territori e delle richieste dei fruitori da un lato, e di rispondervi in modo flessibile dall'altro, proprio perché legata agli elementi essenziali e non a una struttura rigida.

3. *Mission*, responsabilità sociale d'impresa e sviluppo sostenibile

Le imprese che inseriscono preoccupazioni sociali o ecologiche nelle proprie attività commerciali, produttive e nei rapporti con gli elementi del sistema sociale, acquistano la connotazione di essere «organismi a responsabilità sociale», qualità che esprimono attraverso un maggior investimento e una maggiore considerazione nei confronti del capitale umano, dell'ambiente e dei rapporti con le altre parti interessate.

La responsabilità sociale dell'impresa richiama però anche immediatamente lo stretto collegamento con il concetto di sviluppo sostenibile, elemento che si colloca a un livello di intersezione fra le politiche per la competitività delle imprese e quelle del sistema economico. In questo capitolo la sostenibilità assume il significato di capacità di un'organizzazione di continuare nel tempo le proprie attività, tenendo altresì conto, in maniera adeguata, dell'impatto che queste ultime hanno sul capitale naturale, sociale e umano.

La responsabilità sociale si connette al concetto di sviluppo sostenibile attraverso le modalità di integrazione dei «timori» di natura etica nella sua visione strategica ed esprime la volontà di gestire efficacemente le problematiche di impatto sociale che si presentano nell'azienda e nelle sue zone di attività. L'aspetto critico di tale legame risiede proprio nel coniugarsi contemporaneamente in impatti interni ed esterni. Lo sviluppo di comportamenti «socialmente responsabili» da parte delle imprese corrisponde alle attese economiche, ambientali e sociali dei propri portatori di interesse, ma deve contemporaneamente massimizzare le opportunità nel lungo periodo e raggiungere situazioni di vantaggio competitivo.

Nel caso della Piazza dei Mestieri, la sostenibilità è stata perseguita attraverso un'intensa azione sulle reti sociali e istituzionali. Come visto nel paragrafo 2, il *core* attorno a cui si è sviluppato il modello è rappresentato dall'attività di formazione finalizzata al recupero e alla prevenzione della dispersione scolastica. La multidimensionalità del fenomeno ha imposto un'apertura con tutti gli operatori e i livelli competenti. La Piazza dei Mestieri ha quindi dedicato parte della propria attività al mantenimento delle relazioni «esterne», perché l'attenzione prestata agli *stakeholder* ha rappresentato un elemento di cruciale importanza per raggiungere l'efficacia nella risposta al bisogno dei giovani, ma anche per la connotazione positiva data al «fare assieme» dai fondatori.

Perciò, la Piazza dei Mestieri non è apprezzata unicamente per i contenuti e i metodi formativi, per l'immagine, o per le caratteristiche qualitative dei «prodotti» in sé, ma è stimata anche per le caratteristiche non materiali, e cioè per le condizioni di «fornitura» e per i servizi di assistenza e di personalizzazione con cui tutti i mercati di riferimento vengono gestiti.

È quindi chiaro come l'impegno «etico» faccia parte della catena del valore della Piazza dei Mestieri e favorisca l'emergere, accanto ai nuovi percorsi educativi, di leve competitive coerenti con uno «sviluppo sostenibile» dell'impresa e del servizio per la collettività.

I benefici che la Piazza ha ottenuto adottando questa impostazione si riferiscono soprattutto:

- al miglioramento della partecipazione;
- allo sviluppo della fiducia;
- alla riduzione delle conflittualità;
- al consolidamento del rapporto con gli *stakeholder*;
- all'instaurarsi di rapporti di collaborazione e di arricchimento reciproco;
- al mantenimento di buone relazioni nel tempo;
- alla trasformazione del dialogo con il territorio.

L'attenzione per la responsabilità sociale e l'importanza di questo elemento nel raggiungimento di uno sviluppo sostenibile hanno quindi determinato nella Piazza dei Mestieri il potenziamento di approcci e strumenti gestionali degli aspetti sociali nell'ambito delle attività strategiche e competitive d'impresa.

Tra i benefici di un comportamento socialmente responsabile, i più importanti che riguardano la Piazza si riferiscono ai seguenti ambiti:

- in riferimento alle *risorse umane* e al *clima interno*, le pratiche formative della Piazza dei Mestieri contribuiscono a creare un ambiente di apprendimento e di lavoro sicuro e motivante, in linea con obiettivi di efficacia ed efficienza; si incrementano così le capacità della Piazza di attrarre e mantenere personale qualificato e motivato;
- nei confronti del *mercato*, l'impegno della Piazza dei Mestieri contribuisce a rafforzare il *brand value* attraverso lo sviluppo di rapporti stabili e duraturi con i consumatori/clienti basati sulla fiducia e la fedeltà di «marca»;
- l'attenzione a principi di *responsabilità sociale* rafforza la reputazione della Piazza dei Mestieri in quanto impresa sociale e riduce i rischi di iniziative di boicottaggio da parte di organizzazioni terze;
- in un quadro sempre più complesso e dinamico, dove le forme di *dumping* sociale e ambientale creano disequilibri nella competitività, il senso di responsabilità espresso dalla Piazza dei Mestieri rappresenta un elemento qualificante di differenziazione e trasforma le minacce esterne in opportunità, nel rispetto delle regole di mercato e della sensibilità degli utenti;
- un ulteriore beneficio che può derivare da un comportamento socialmente responsabile è rappresentato dalla *relazione* che la Piazza dei Mestieri è in grado di instaurare con le *istituzioni finanziarie*, nell'ottica di un più facile accesso alle fonti di finanziamento in virtù della riduzione dell'asimmetria informativa e, di conseguenza, del profilo di rischio.

Naturalmente obiettivi simili presuppongono la presenza nella Piazza dei Mestieri di una cultura d'impresa diffusa e orientata al dialogo con gli *stakeholder*, sia interni sia esterni, con la finalità di creare un contesto improntato alla fiducia e al soddisfacimento dei reciproci bisogni.

Si delinea così per la Piazza dei Mestieri un quadro nel quale prevalgono evidenze di «segno positivo», dove i benefici derivanti da comportamenti socialmente responsabili ripagano l'istituzione degli sforzi sostenuti e creano un vantaggio competitivo duraturo, dove l'attenzione alle istanze degli *stakeholder* consente di qualificare l'offerta della Piazza dei Mestieri nei mercati di riferimento, quello della formazione in particolare.

4. La *mission* della Piazza dei Mestieri

La definizione della *mission* è risultata essere un aspetto importante per la Piazza dei Mestieri perché ha rappresentato un momento di riflessione sull'impostazione di fondo che ha guidato la determinazione degli obiettivi e l'adozione delle scelte nel corso del cammino dell'opera.

Per questa impresa sociale la definizione della *mission* ha rappresentato un'operazione fondamentale ancora più importante dal momento che questo elemento ha influito in modo forte sulla propria realtà e sull'esterno.

Nei confronti della comunità locale e del territorio più vasto, la Piazza dei Mestieri ha espresso una dichiarazione di intenti del proprio impegno sociale e del ruolo

lo che questa istituzione si è voluto ritagliare nel miglioramento della qualità della vita e nel sostegno ai giovani adolescenti, con un'attenzione particolare a coloro che vivevano situazioni di disagio. La coesione delle risorse e il «patto» con la città sono stati per la Piazza dei Mestieri la conseguenza della trasmissione all'esterno, e della condivisione, dei motivi ispiratori e delle strategie utilizzate per perseguirli.

L'elaborazione della *mission* della Piazza dei Mestieri, in quanto impresa sociale ha dunque significato la definizione della sua «identità profonda» cioè delle ragioni che ne hanno giustificato l'esistenza al di là degli obiettivi contingenti.

In particolare, la *mission* ha espresso la posizione dei fondatori in merito a due anime proprie di un'organizzazione *non profit*:

- quella sociale, che ha determinato la scelta dei valori ispiratori dell'agire della Piazza dei Mestieri;
- quella economica, in particolare relativamente alle modalità di equilibrio e autosufficienza con cui l'istituzione ha pensato di recepire e attivare risorse nella prevalenza delle componenti etiche e sociali.

Gli obiettivi di natura qualitativa della Piazza dei Mestieri hanno rappresentato gli elementi di verifica delle attività svolte perché hanno permesso di misurare la coerenza tra il sistema dei valori dichiarati e i risultati sociali conseguiti; di conseguenza, si è reso possibile verificare anche il livello di qualità raggiunto dai traguardi quantitativi.

La *mission* della Piazza dei Mestieri, in quanto manifestazione della determinazione dirigenziale per il futuro, fondata sia sulla realtà sia su quanto man mano si riteneva possibile e probabile, ha rappresentato un'iniziativa difficile per quanto ha riguardato la realizzazione delle caratteristiche strategiche e organizzative auspiccate, nella definizione delle scelte e degli ambiti competitivi e nella decisione dei prodotti e della combinazione risorse/competenze.

La costruzione della Piazza dei Mestieri a partire da una tensione ideale e la comprensione attraverso l'esperienza sul campo dei problemi che si presentavano nelle fasi iniziali di strutturazione hanno fatto sì che il *top management* procedesse seguendo due ruoli specifici: l'organizzazione della formazione e la ricerca dei finanziamenti. Anche la *mission* conseguentemente si è declinata in due *mission* specifiche, in modo funzionale alla realizzazione dell'obiettivo formativo e di quello di fund raising.

Nel primo caso si è curato l'aspetto educativo puntualizzando la struttura organizzativa e gestionale della Piazza dei Mestieri, la scelta del responsabile della formazione e dei responsabili delle varie aree, fino ad arrivare ai dettagli operativi come le uscite dei ragazzi, gli stage, il coinvolgimento delle aziende e la gestione dei fondi.

Il secondo aspetto ha invece riguardato l'attività finanziaria di fund raising con istituzioni, enti paraistituzionali, fondazioni bancarie, banche etiche, gli investimenti, le pubbliche relazioni con il sistema istituzionale e infine la ricerca di fondi per finanziare lo *start-up*. In questa attività la comunicazione della *mission* della Piazza dei Mestieri «all'esterno» ha rappresentato uno strumento fondamentale nello sviluppo dell'organizzazione dell'opera. Da questa relazione sono seguiti intensi lega-

mi di reciprocità e di interdipendenza tra la Piazza dei Mestieri, le istituzioni e i soggetti operanti nell'ambiente con i quali è stato attuato un attivo sistema di transazioni. Al di fuori dei possibili vincoli che l'ambiente poteva porre allo sviluppo della Piazza dei Mestieri, il *top management* ha esercitato concretamente il proprio ruolo, all'interno e all'esterno della struttura, nella diffusione dei valori di base, nel far conoscere la *mission*, nel creare negli interlocutori il senso dell'identità e dell'appartenenza, anche personale, al progetto, attribuendo significati all'impresa ed ottenendo consenso nei confronti dei risultati che si volevano raggiungere.

La relazione a due vie è diventata, per la Piazza dei Mestieri, l'elemento centrale nell'attività di «ricerca fondi» secondo una logica orientata a costruire rapporti duraturi e a sviluppare risorse per creare valore. La Piazza dei Mestieri non si è quindi limitata a realizzare semplici transazioni ma ha voluto stabilire relazioni finalizzate all'interpenetrazione reciproca della domanda e dell'offerta in un sistema di connessioni in continua ridefinizione che assicurasse all'opera vitalità economica duratura.

La percezione della valenza degli obiettivi, la chiarezza e la conoscenza delle motivazioni che sottostavano alle richieste e una *mission* condivisa e partecipata hanno potuto attivare veramente le energie del partenariato finanziario verso un futuro progettato: la realizzazione dell'impegno della Piazza dei Mestieri è diventata quindi anche per i partner un'avventura individuale carica di significati personali.

La conoscenza della Piazza dei Mestieri e del suo «fare» trasmessa dal *top management* attraverso i significati conferiti ai valori della *mission* ha indotto «la finanza» a un rapporto trasparente verso questa realtà. In particolare le banche e le fondazioni bancarie sono state, nei confronti della Piazza dei Mestieri, *stakeholder* particolarmente interessati alle attività e hanno sviluppato la coscienza di partecipare ai bisogni e ai vincoli di questa istituzione e di dividerne le necessità attraverso il sostegno materiale e morale.

5. Il valore della rete dei partner e la *mission* della Piazza dei Mestieri

Uno degli elementi del successo fondativo e formativo dalla Piazza dei Mestieri è rappresentato dalla rete solidale e strutturata di partenariato attivo composto dalle autorità locali, dai servizi sociali, dalle banche e fondazioni, dalle associazioni e dal settore privato che sono risultati fondamentali per lo sviluppo della Piazza come centro integrato di formazione.

La partecipazione della Piazza dei Mestieri alla vita della comunità territoriale allargata ha, di converso, rappresentato un fattore sostanziale per lo sviluppo del dialogo con diversi attori politici, economici, sociali e territoriali. La considerazione e la condivisione di obiettivi e valori che l'ampio contesto ha dimostrato nei confronti della Piazza dei Mestieri sono stati gli ingredienti che hanno completato la *mission* che è stata così consolidata già nella fase progettuale, partendo dalla valorizzazione dei rapporti con le realtà con le quali era stata stabilita una consuetudine al dialogo e alla cooperazione.

Occorre sottolineare che, se la parola «rete» sembra essere usata prevalentemente come elemento organizzativo o comunicativo, nel contesto della Piazza dei Mestieri tale termine ha assunto una valenza e un'accezione più ampia. Infatti, la rete ha rappresentato un insieme di rapporti, di persone, di enti, che si sono «associati» per affermare una loro presenza sintetizzabile con lo slogan «fare con». Un mettersi insieme, talvolta fuori degli schemi organizzativi (o di apparentamento ideologico) classici, per il raggiungimento di un «bene comune», in questo caso per il bene del singolo ragazzo.

Il «fare con», il farsi compagno di un pezzo di strada, è il metodo che ha connotato tutte le relazioni della Piazza dei Mestieri, quelle dei *tutor* con i ragazzi, quelle degli artigiani che si sono resi disponibili a insegnare un mestiere e anche quelle delle autorità che si sono assunte la responsabilità di favorire un reale processo di sussidiarietà, sorreggendo l'iniziativa della Piazza dei Mestieri considerata in grado di fornire risposte concrete a bisogni emergenti della città.

Si è inoltre dovuto «fare con» le famiglie che sempre più spesso hanno denunciato un'incapacità a (sop)portare la responsabilità dell'educazione dei figli, sorreggendole ma senza sostituirsi a loro.

Si è dovuto «fare con» i servizi sociali, i centri di aggregazione giovanili, le parrocchie, gli enti che per primi hanno percepito situazioni di disagio e si è dovuto anche «fare con» le scuole (medie e superiori), istituendo percorsi di studio alternativi a quelli istituzionali.

Si è dovuto «fare con» gli artigiani, le imprese e le loro associazioni:

- per verificare e analizzare le carenze nelle competenze e il disallineamento tra domande e offerte di lavoro;
- per costruire con loro percorsi di apprendimento rispondenti alle esigenze del tessuto imprenditoriale;
- per definire percorsi di coinvolgimento degli imprenditori e delle diverse professionalità presenti nelle imprese nei processi formativi in senso stretto, nel dialogo sui percorsi educativi che si sviluppavano nella Piazza dei Mestieri, nella pluralità di iniziative in cui si andava estrinsecando la vita stessa della Piazza.

Con questa metodologia di approccio e coinvolgimento la Piazza dei Mestieri ha quindi accresciuto la propria capacità e ha costruito nuove «maglie comunicative» adeguate agli obiettivi che la *mission* andava definendo. Il raggiungimento efficace di tale obiettivo ha significato per l'opera la necessità di definire nuove modalità di collaborazione e cooperazione tra attori pubblici, economici e sociali per produrre effetti positivi all'interno e contribuire a creare un nuovo «capitale» della Piazza dei Mestieri.

Il lavoro di rafforzamento e di costruzione di questa rete di rapporti non è stato un compito facile anche perché la «coalizione di forze» che vi ha partecipato ha dovuto essere rafforzata nel tempo. Il vitalismo della Piazza dei Mestieri, le sue vocazioni e potenzialità hanno permesso di costruire una «piattaforma integrata» in grado di soddisfare le esigenze degli utenti e del territorio e di sviluppare, quindi, una direttrice culturale della filiera formativa inserendo i diversi contributi nello sviluppo di un reticolo informativo.

Il raggiungimento di tale obiettivo ha creato, di conseguenza, un'interdipendenza tra infrastrutture, capitale umano e comunicazione che ha contribuito a definire le strategie della Piazza dei Mestieri e a diffondere la cultura della comunicazione.

Il salto di qualità, verso l'esterno, della struttura è avvenuto quindi considerando il contesto composto da enti locali, università, ministeri, enti di ricerca e ha chiamato al protagonismo attivo tutti i soggetti della filiera già in atto, per cui il valore aggiunto della costruzione della rete è dipeso dall'integrazione tra processi eterogenei. L'assunzione di responsabilità, la consapevolezza, l'ampiezza e la rappresentatività del partenariato, e la qualità dell'integrazione che ne è derivata, sono state risorse che hanno favorito le potenzialità di crescita della Piazza dei Mestieri, hanno rappresentato gli ingredienti principali per combinare insieme risorse locali e sovralocali, pubbliche e private e hanno sviluppato coerenza interna a ciascuna istituzione e nei rapporti tra loro e la Piazza dei Mestieri.

In questo modo si è superato il settorialismo tipico dei momenti di ideazione di un nuovo progetto e si è sviluppata tra pubblico e istituzione la capacità di lavorare insieme, di costruire una rete di cooperazione ed anche informativa, condizione necessaria perché la Piazza dei Mestieri potesse rispondere con efficienza alle esigenze di utenti diretti, di cittadini, di imprese e di istituzioni pubbliche, politiche e sociali, esigenze che andavano al di là della semplice risposta al bisogno e che si connotavano invece sovente attraverso momenti di «sperimentazione» del progetto.

In questo sviluppo la Piazza dei Mestieri ha svolto una funzione di regia armonizzando gli sforzi e l'impegno dei vari attori, ottimizzando le risorse ed operando secondo il principio dell'economicità e della sostenibilità.

La rete condivisa ha permesso di definire un importante flusso di informazioni virtuoso e di acquisire la coscienza della necessità di uno sforzo comune che ha riconosciuto l'integrazione come un «diritto» degli utenti e delle imprese e come parte integrante del servizio che la Piazza dei Mestieri intendeva fornire. La rete di comunicazione rappresenta un prerequisito per una reale partecipazione del territorio alle politiche formative e un potente strumento per la costruzione del «capitale sociale» che è alla base della qualità della vita del territorio stesso.

L'investimento sulle risorse umane ha rappresentato poi un elemento propulsivo di organizzazione dei processi della Piazza dei Mestieri, di valorizzazione del lavoro e delle competenze interne e ha offerto a manager, capi intermedi e operatori un'organizzazione e le linee guida dei processi che li hanno aiutati ad esprimere e a valorizzare il proprio potenziale e la propria professionalità.

Infine attraverso la comunicazione, la comunità della Piazza dei Mestieri ha sviluppato, pur con le inevitabili difficoltà, le motivazioni e trasmesso il senso di coinvolgimento nell'organizzazione, in modo che tutti all'interno, disponendo delle informazioni necessarie, potessero perseguire in maniera efficace la «missione» e gli obiettivi «aziendali».

Inoltre la Piazza dei Mestieri, attraverso la rete, ha proiettato all'esterno i propri valori positivi e ha mostrato, mediante i comportamenti dei partecipanti all'organizzazione, un'immagine consona a quella che voleva trasferire, azione che ha rafforzato le attività del personale e contribuito alla maturazione del senso di appartenenza e di responsabilità.

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV. (2004), *L'educazione, fattore di promozione umana e sviluppo economico*, Atti del convegno di inaugurazione della Piazza dei Mestieri, Torino, 26 ottobre 2004.
- Bramanti A., Odifreddi D. (a cura di) (2003), *Istruzione formazione lavoro: una filiera da (ri)costruire. L'esperienza lombarda e la sfida della riforma*, FrancoAngeli, Milano.
- Bramanti A., Odifreddi D. (a cura di) (2006), *Capitale umano e successo formativo. Strumenti, strategie, politiche*, FrancoAngeli, Milano.
- Coda V. (1985), «Valori imprenditoriali e successo dell'impresa», *Finanza, Marketing e Produzione*, giugno.
- Corio G.F. (2005a), «La comunicazione integrata tra Uffici per le Relazioni con il Pubblico della pubblica amministrazione», Working Paper CERIS-CNR, Moncalieri, n. 6.
- Corio G.F. (2005b), «Le metodologie di valutazione dei centri servizio per il lavoro: la costruzione della griglia di valutazione», in G. Vitali, E. Ragazzi (a cura di), *I fabbisogni formativi dei soggetti deboli*, FrancoAngeli, Milano.
- Corio G.F. (2006), «La mission manageriale risorsa delle aziende», Working Paper CERIS-CNR, Moncalieri, n. 14.
- D'Egidio F., Moeller C. (1992), *Vision & Leadership*, FrancoAngeli, Milano.
- Pfeffer J., Salancik G. (1978), *The External Control of Organizations: A Resource Dependence Perspective*, Harper & Row, New York.
- Pilotti L. (1990), «Dall'impresa-struttura all'impresa-progetto: dalle transazioni ai linguaggi nelle forme di impresa a rete», *Economia e Politica Industriale*, n. 65.
- Quaglino G.P., Casagrande S., Castellano A. (1992), *Gruppo di lavoro, lavoro di gruppo*, Raffaello Cortina, Milano.
- Scott C.D., Jaffe D.T., Tobe G.R. (1993), *Organizational Vision, Values and Mission*, Crisp Publications, Menlo Park.

Capitolo terzo

Dall'esperienza un modello educativo

di Cristiana Poggio e Dario Odifreddi

1. Un luogo per il successo formativo

1.1. Ripartire dall'educazione

Negli ultimi anni si è assistito al progressivo ritorno di un termine che fino a pochi decenni fa veniva considerato «d'altri tempi»: il termine «educazione». Sorprendentemente, l'interesse maggiore si è sviluppato non in ambito filosofico o pedagogico ma, soprattutto, in ambito economico, creando un legame stretto tra l'educazione e lo sviluppo del capitale umano, considerato giustamente come motore di sviluppo economico e sociale, anche in termini di incremento di produttività, di sviluppo di innovazione e di competitività (Vittadini, 2004).

Per rimarcare questa partnership tra mondo dell'educazione e mondo economico sarebbe sufficiente citare come nella strategia di Lisbona la crescita economica, lo sviluppo, l'innovazione e la competitività dell'Europa siano strettamente correlati alla misura degli investimenti in istruzione e ricerca¹.

La considerazione di queste relazioni di causa-effetto ha spinto molti paesi europei a porre in primo piano l'attenzione, anche se spesso non supportata da azioni concrete ed efficaci, per l'emergenza educativa.

Una presa di coscienza, peraltro, non certo nuova. In Italia, sebbene non precisamente esplicitato, lo stretto raccordo tra sviluppo economico e politiche educative è

¹ Al Consiglio europeo di Lisbona del marzo 2000, l'Unione Europea si è prefissata un nuovo obiettivo strategico per il nuovo decennio: «diventare l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo, in grado di realizzare una crescita economica sostenibile con nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale».

Il Consiglio chiede agli stati membri di:

- investire sulle persone secondo un trend crescente di impegno di risorse dedicate al capitale umano;
- integrare la promozione dell'inclusione sociale nelle politiche dei singoli Stati membri e stabilire dei partenariati educativi tra le scuole, i centri di formazione, le imprese, gli istituti di ricerca e le altre istituzioni territoriali;
- favorire lo sviluppo delle conoscenze relative alle tecnologie dell'informazione e alle lingue straniere e agevolare l'acquisizione di competenze professionali e legate alla cittadinanza attiva.

già presente nella Costituzione che sancisce, all'articolo 3, il diritto di ciascun cittadino a veder rimossi tutti gli ostacoli che «di fatto impediscono il pieno sviluppo della personalità umana». Tale principio, essenziale in termini giuridici, in realtà risulta altrettanto fondante quando si parla di sistema educativo, poiché stabilisce l'inevitabile garanzia che a ciascuno sia assicurato lo sviluppo delle proprie potenzialità, così come emergono dal patrimonio che ciascuno di noi si porta dietro (genetico, familiare, sociale, culturale). Non tanto come esito, che evidentemente non consegue in modo meccanico dalle premesse, ma, piuttosto, in termini di pari opportunità, di occasione offerta a tutti e a ciascuno per la messa in moto della propria libertà. Al riguardo, è opportuno precisare subito che in questo caso la Costituzione non parla di istruzione, e quindi di acquisizione di conoscenze, ma di «sviluppo», e quindi di educazione, di formazione in senso ampio. Con il termine «educazione» si reintroduce a pieno titolo un concetto che ha un'estensione maggiore e meno parziale rispetto ad altri termini usati talvolta riduttivamente e scambievolmente in questo ambito, quali «istruzione» («procurare e munirsi di tutto ciò che è necessario per compiere un'azione», *in primis* di natura cognitiva), «formazione» («l'atto di dare forma», nello specifico a una caratteristica del sapere dell'uomo, a una competenza), «addestramento» («sviluppo di abilità che si possono raggiungere attraverso l'esercizio ripetuto»)². Il termine «educazione» non solo li ricomprende tutti, ma introduce elementi di complessità legati a ciò che si trova sottolineato nell'articolo della Costituzione precedentemente citato.

Si potrebbe dire, usando un paragone preso dal mondo del lavoro, che l'educazione sta all'istruzione come l'«agire» sta al «fare». Mentre il fare richiama l'applicazione ripetibile e prevedibile di risorse/abilità alla costruzione, alla produzione, all'esecuzione di procedure predeterminate, l'agire prende le mosse da un mandato, da un compito, da una responsabilità, da una scelta: la capacità di risposta rincorre drammaticamente un bisogno sempre rinnovato. L'imprevedibilità dell'azione dipende largamente dalla dinamica delle esigenze e dalla libertà degli altri: l'azione è, sin dall'origine, interazione, nesso con l'altro e con la realtà tutta. *L'homo agens* – contrapposto all'*homo faber* – si esprime (lavora) confrontando e facendo interagire un patrimonio di teoria ed esperienza con problemi sempre nuovi; questo confronto comporta sempre la capacità di comunicare, di ascoltare, di mettersi in relazione con.

Analogamente, mentre l'istruzione segnala un percorso di apprendimento e un contenuto di «sapere» utile, imprescindibile – sebbene soggetto ad obsolescenza – l'educazione è la molla che mette l'io in azione, che consente al soggetto di apprendere. Di più ancora, l'educazione in quanto percorso di paragone sistematico tra una proposta (la figura dell'adulto, dell'educatore) e la libertà di un soggetto che, provocato da essa, si mette in moto, presuppone e sviluppa la categoria della *possibilità* che, a sua volta, è la prima vera molla della *creatività*, cioè della realizzazione del nuovo, del superamento del limite.

Iniziare a parlare di educazione nell'ambito dei sistemi di istruzione e formazione introduce una rivoluzione non solo astratta e concettuale, ma con ricadute concrete e sfidanti; non si tratta solo di fornire informazioni, nozioni, saperi, ma occorre

² Grassi (2004), pp. 23 sgg.

aiutare ciascun ragazzo a scoprire il valore di se stesso, delle cose e della realtà, di mettere in moto la molla della curiosità.

Il processo educativo ha come scopo lo sviluppo della persona nella sua complessità, cognitiva e affettiva, e si svolge in una pluralità di momenti e con una pluralità di soggetti, da quelli lavorativi a quelli sociali e ludici, da quelli familiari a quelli scolastico/formativi.

Nello sviluppo della Piazza dei Mestieri è stato fondamentale ripartire dall'educazione per costruire un luogo non settoriale, un luogo che i ragazzi in questi anni hanno identificato come una casa, un posto amico in cui non c'è frammentazione tra l'apprendimento, la cultura, il tempo libero e il lavoro, un insieme integrato e coerente di spazi per accoglienza, la formazione e l'accompagnamento. Un luogo che è anche diventato punto di incontro per l'arte, la musica e il gusto.

La Piazza dei Mestieri è sorta nel settembre 2004 dall'iniziativa di un nucleo di professionisti operanti da quindici anni nel mondo della formazione che constatavano le difficoltà a intervenire sul fenomeno dell'abbandono scolastico e, in particolare, sulla scarsa motivazione allo studio e sulla crescente difficoltà nell'assunzione di compiti e responsabilità, anche semplici, da parte dei giovani. Osservazioni semplici, che partivano dal guardare la realtà, senza cedere a uno sguardo cinico e disincantato, ma pieni del desiderio di sostenere la positività, sempre presente, dei giovani che si incontravano; da questo desiderio nasceva la disponibilità a condividere un'esperienza, non solo formativa, con loro.

Oggi la Piazza dei Mestieri è un punto di aggregazione per i giovani tra i 14 e i 18 anni, in cui è possibile sperimentare un approccio positivo alla realtà, in cui i ragazzi possano dire «io» e fare esperienza che il loro esistere è ciò che di più affascinante possa esserci nell'universo.

1.2. Non perdere nessuno

Proprio perché ciascun «io» è importante, si è affermata la consapevolezza che nessuno poteva essere abbandonato, né durante il percorso formativo, né durante il delicato periodo di inserimento lavorativo. Perlomeno occorre fare di tutto perché nessuno si disperdesse, non solo rispetto alla scuola ma, soprattutto, nella vita.

Negli anni si è così lavorato molto sull'idea del successo formativo, cercando di creare opportunità sia per coloro che avevano abbandonato il sistema scolastico, sia per quelli che magari in qualche modo continuavano gli studi (non andando così ad incidere sulle già pesanti percentuali di «dispersi» che l'Italia vanta), ma che non trovavano in tale percorso una soluzione soddisfacente alle loro aspettative. La Piazza dei Mestieri è nata quindi per cercare di offrire a tutti e a ciascuno la possibilità di un percorso che, a tutti gli effetti, consenta di compiere la persona.

Sono note da tempo le gravi contraddizioni del nostro sistema scolastico che, pur frequentato da un numero crescente di giovani, ne perde per strada una quota che supera il 25%. Analogamente gravi sono le insufficienze dei sistemi regionali di formazione professionale che, pur svolgendo in alcuni casi compiti preziosi di recupero formativo e sociale di parte dei *drop-out* della scuola, non sono al momento riusciti a

sviluppare sull'intero territorio nazionale un'offerta formativa che, per dimensioni, efficacia, credibilità sociale e adeguatezza alle caratteristiche del mondo del lavoro, possa configurarsi come una vera e propria alternativa strutturata coerentemente.

Mantenendo vivo un costante rapporto con le aziende per offrire ai ragazzi delle reali possibilità di inserimento lavorativo, ci si è resi altresì conto che l'inefficacia del nostro sistema scolastico e le contraddizioni che da questo emergono non sono senza conseguenze anche per il mercato del lavoro³. Tra l'altro: sempre più frequentemente le imprese lamentano una difficoltà legata alla carenza di specifici profili professionali, spesso indispensabili per poter continuare a operare su certi tipi di produzioni; si tratta di un reale problema di disallineamento nel mercato del lavoro tra la domanda e l'offerta, che ha radici profonde, spesso di tipo culturale. Vi è poi da parte delle imprese il consueto lamento inerente la non adeguata preparazione dei giovani che terminano il loro percorso di studio. In questo caso occorre distinguere; infatti, da un lato, un certo tipo di capacità tecnica che, nei suoi aspetti più specifici o connessi al «saper fare», non può che essere trasmesso sul lavoro, resta inevitabilmente responsabilità dell'impresa; dall'altro lato invece vi è la richiesta che il sistema educativo aiuti i giovani a costruirsi una personalità e ad avere strumenti adeguati per affrontare i problemi, della vita in generale e del lavoro in particolare. È proprio questa seconda accezione che è responsabilità dei sistemi educativi e che rappresenta il compito primario di realtà come la Piazza dei Mestieri. Il diritto/dovere di ogni giovane di ricevere una proposta educativa adeguata oltre che dal punto di vista del valore assoluto che ogni singola persona ha, rappresenta un tassello decisivo per la creazione di ricchezza, anche in considerazione della dinamica demografica del nostro paese.

1.3. Il successo formativo

Per permettere a ciascun giovane di avere l'opportunità di conseguire il successo formativo occorre impegnarsi su un triplice fronte: innanzitutto si devono individuare le variabili chiave che permettono di strutturare in modo adeguato i percorsi educativi, in seconda battuta è necessario identificare le strade che rendano tali percorsi riconoscibili ed efficaci e, infine, si devono trovare le modalità più opportune affinché ciascun ragazzo possa fruirne concretamente. Partire dalla persona, dal diritto/dovere all'educazione, non è quindi semplicemente un'affermazione nominalistica, su cui tutti possono convenire, ma un vero e proprio lavoro di ricerca. Un lavoro in cui gioca un ruolo centrale la concezione antropologica da cui si parte e da cui discendono le soluzioni adottate.

Lo scopo di ogni sistema educativo dovrebbe essere quello di offrire a ciascuno il massimo delle opportunità per raggiungere il più alto livello di padronanza delle conoscenze e delle competenze al quale è in grado di arrivare. Il perseguimento di tale obiettivo avviene attraverso modalità e strumenti assai variegati, capaci di valorizzare le diverse caratteristiche dei numerosi soggetti che contribuiscono al suo raggiungi-

³ I tassi di disoccupazione giovanile (15-24 anni) sono tra i più alti nell'OCSE e quasi doppi rispetto alla media UE.

mento. La diversificazione degli strumenti si rende necessaria se si vuole perseguire lo scopo prima enunciato, che pone al centro ciascuno, ogni singola persona, con le sue caratteristiche peculiari in termini di aspirazioni, potenzialità, stili di apprendimento.

A partire da questa concezione, discende una più precisa definizione di cosa si intenda per «successo formativo» e si comprende che si tratta di cosa diversa dal concetto di successo scolastico. Spesso i due termini sono citati come sinonimi; è un errore non solo terminologico, ma soprattutto sostanziale: il successo formativo non è dato dal raggiungimento di predeterminate competenze o dalla chiusura positiva di un ciclo di studi, non può essere inteso come raggiungimento di un dato «livello» considerato adeguato, ma come piena formazione della singola persona umana, di ogni singolo ragazzo.

Come accennato sono numerosi i soggetti responsabili di questo percorso, a partire dalla prima agenzia educativa, che è indubbiamente la famiglia, ma ben presto lo sviluppo di un bambino viene influenzato anche da una varietà di altri rapporti che diventano sempre più numerosi e diversificati con l'approssimarsi dell'età adulta. Il sistema educativo, tuttavia, è l'unica agenzia sociale per la quale la predisposizione di tutti gli strumenti necessari affinché ciascun ragazzo possa sviluppare al meglio le proprie potenzialità costituisce mandato istituzionale. In virtù di tale mandato il successo formativo può essere considerato come il contributo sostanziale, affidato al sistema dell'istruzione e formazione, del più vasto sviluppo personale del ragazzo che non riguarda solo quella percentuale, limitata seppur allarmante, di giovani che ogni anno abbandona la scuola secondaria superiore (il 9,8% alla fine del primo anno, il 3,3% al termine del secondo),⁴ ma ha inevitabilmente a che vedere con tutti i giovani che hanno terminato il primo ciclo di studi. Sono numerosissimi, infatti, i ragazzi che, pur permanendo nei percorsi ordinari dell'istruzione, denunciano una noia nei confronti della scuola, una disistima per ciò che studiano, una mancanza di passione, una confusione totale circa il loro futuro, spesso evidenziando problematiche relazionali sia con gli adulti, sia con i coetanei.

Dalla concezione di successo formativo qui delineata discende che il sistema educativo non ha il compito di proporre un'offerta formativa predeterminata e uguale per tutti: l'eguaglianza di opportunità non va intesa come eguaglianza di quanto viene consegnato al ragazzo come contenuti o metodi, oppure ancora come parità nei risultati raggiunti e nei saperi da possedere solidamente, ma implica il diritto di ciascuno di avere, appunto, l'opportunità di sviluppare al meglio le proprie capacità, e quindi un'attenzione prioritaria alle caratteristiche individuali, che sono, in partenza, sempre diverse. Questo assunto ha sempre ispirato l'attività di formazione che è stata sviluppata presso la Piazza dei Mestieri; tale attività è tesa alla realizzazione delle potenzialità del singolo ragazzo, che viene aiutato a elaborare un proprio progetto personale di inserimento sociale e lavorativo. Coerentemente con questa impostazione la Piazza dei Mestieri cerca di realizzare una pedagogia del «successo» che non porta alla selezione dei migliori, ma al raggiungimento degli obiettivi prefissati per ciascun ragazzo, al fine di ridurre drasticamente il numero dei cosiddetti «dispersi», cioè di coloro che non ce la fanno. Questa pedagogia si basa sulla presa in

⁴ Dati del Ministero della Pubblica Istruzione relativi all'anno scolastico 2005-2006.

carico del ragazzo, nella sua totalità, con le sue caratteristiche, le sue attitudini, la sua storia personale.

Nello strutturare i percorsi all'interno della Piazza dei Mestieri, pur nella massima attenzione per le indicazioni regionali, si è lavorato su un modello che individua un nocciolo duro di competenze; intorno ad esso se ne collocano a raggiera altre che possono essere tutte raggiunte al termine di un percorso scolastico o formativo, ma possono anche, in qualche misura, essere conseguite in percorsi successivi secondo la logica del *lifelong learning*; esse possono quindi essere raggiunte anche nell'alveo di un percorso lavorativo, di *stage*, di alternanza, di tirocinio: Le competenze infatti non sono un bagaglio di astrazioni, ma piuttosto un complesso che si acquisisce agendo nel reale e quindi anche sul lavoro⁵.

Negli anni si è elaborata un'offerta differenziata di proposte formative che potesse offrire reali possibilità di apprendimento e di successivo inserimento lavorativo per i ragazzi, coprendo numerosi settori e sviluppando percorsi di durata differente (triennali, biennali e annuali).

2. L'origine dell'idea: si parte dalla realtà

«Se vuoi costruire una nave non radunare gli uomini per raccogliere la legna e distribuire i compiti, ma insegna loro la nostalgia del mare ampio e infinito.» La frase di Saint-Exupéry⁶ ha guidato l'impeto educativo dall'inaugurazione della Piazza dei Mestieri, dall'ottobre 2004 a oggi. Il punto di origine è stato, e continua a essere, l'attenzione alla persona così come è, in tutti i suoi aspetti e, soprattutto, nelle mille sfide che la vita presenta, tra cui quelle dell'apprendere e del lavoro sono cruciali per l'individuo. Esse rappresentano, infatti, la possibilità per ciascuno di dire «io», con tutti i desideri, le aspirazioni, le esigenze e la capacità di agire e costruire che questa parola suggerisce⁷. Ecco il perché della frase citata: l'energia per lo studio e per il lavoro nasce dall'urgenza del desiderio. Se questo è spento o soffocato, lo studio e il lavoro diventano triste e ripetitiva condizione, aventi al massimo (nel caso del lavoro) uno scopo di sussistenza.

Imparare a trasformare la materia, in un laboratorio o in un luogo di lavoro, significa avere la possibilità di esprimersi e di sentirsi portatori di un contributo originale e personale; un contributo che libera e dà forma alla creatività dell'uomo e delle sue mani, come accadeva nell'antica bottega artigiana. In questo luogo mani ancora inesperte avevano la possibilità di incontrare l'esperienza e la passione del mastro bottegaio, imparando non solo tecniche e strumentazioni, ma facendo propria una storia

⁵ Per il termine «competenza» si fa qui riferimento al concetto sviluppato nei documenti delle commissioni europee in seguito al Consiglio Europeo di Lisbona del marzo 2000: «Le competenze sono definite in questa sede alla stregua di una combinazione di conoscenze, abilità e attitudini appropriate al contesto. Le competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione». *Competenze chiave per l'apprendimento permanente, Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio*, Bruxelles, novembre 2005.

⁶ Tratta da *Cittadella*, Borla, Roma 1978.

⁷ Diceva Mounier: «Lavorare è fare un uomo al tempo stesso che una cosa».

e una tradizione, reinterpretandola con forme e modelli frutto del proprio personalissimo apporto e delle continue scoperte e innovazioni.

Il fascino e l'attrattiva di imparare all'interno di un legame questa concezione di sé e del lavoro è all'origine dell'idea stessa della Piazza dei Mestieri; una concezione che si esprime nel nome stesso di questa iniziativa e nel modo in cui essa è stata concepita sino agli aspetti di realizzazione degli spazi fisici.

La Piazza è sempre stata un luogo in cui persone, arti e mestieri si incontravano e, con un processo che unisce dialettica e osmosi culturale, si trasferivano vicendevolmente valori e giudizi, conoscenze e abilità. È una tradizione che viene da molto lontano, addirittura dall'*agorà* della *polis* greca, ma che è proseguita nelle piazze medioevali riproducendosi in una molteplicità di contesti sempre caratterizzati dalla condivisione di una certa concezione antropologica e sociale. La Piazza è così diventata l'archivio dell'esperienza, cioè il luogo fisico in cui l'esperienza si comunica. L'esperienza attraverso questa comunicazione diviene capitale collettivo condiviso e dunque si fissa, si consolida, si tramanda di generazione in generazione e diventa una sorta di memoria collettiva. La Piazza dei Mestieri di Torino aspira dichiaratamente a ricreare quel clima, a far incontrare generazioni, culture e sensibilità diverse.

Partire dalla realtà per impostare un modello formativo ha significato per la Piazza dei Mestieri rispondere alle sollecitazioni maturate osservando i ragazzi durante le loro esperienze di apprendimento; molti giovani chiedevano, esplicitamente o meno, di continuare quel rapporto nato tra il bancone del bar e la cucina, tra il computer e le ore di matematica ma, soprattutto, chiedevano di essere accompagnati nella scoperta del mondo e nell'avventura del lavoro. Sempre più spesso capitava di rincontrare ragazzi che, dopo un breve inserimento, perdevano il lavoro o per difficoltà nella gestione del rapporto col datore di lavoro o per problematiche legate alla propria situazione familiare.

Prendere sul serio l'ipotesi educativa e la sfida di sostenere questi ragazzi ha significato guardare al percorso e alla storia di ognuno, nell'ottica di quella che viene definita «personalizzazione dei percorsi e delle proposte formative»⁸. Considerare le singole caratteristiche e tempistiche di apprendimento dei ragazzi e impostare i percorsi educativi e formativi con quest'ottica, permette di ridurre i drammatici «casi» di insuccesso, ma richiede di valorizzare anche esperienze di apprendimento che talvolta si discostano significativamente dai sentieri più battuti.

Se la personalizzazione dei percorsi è il metodo scelto dalla Piazza dei Mestieri, il cuore della proposta educativa è incentrato sulla bellezza e sulla sua capacità di generare un'attrattiva che muove il giovane verso un approccio positivo alla realtà e quindi verso lo stesso apprendimento. In tal senso anche la didattica risulta essere centrata su questo presupposto (vedi paragrafo 3.3). 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 è stata perfino all'origine della ristrutturazione dell'edificio e della disloca-

⁸ Tale modalità rappresenta il tentativo di rispondere efficacemente agli obiettivi che l'Unione Europea pone per la crescita del capitale umano, in particolare il contenimento del fenomeno della dispersione scolastica e l'innalzamento del tasso medio di partecipazione all'istruzione e alla formazione professionale lungo tutta la vita.

zione dei locali e delle aule: anche le mura dovevano essere un richiamo alla bellezza e un invito alla sua scoperta⁹.

3. La proposta educativa

L'obiettivo della Piazza dei Mestieri è la creazione di un punto di aggregazione dei giovani in cui sia evidente un contenuto educativo e in cui sia per loro possibile sperimentare un approccio positivo alla realtà, dall'apprendimento al lavoro, dal modo di usare il proprio tempo libero alla valorizzazione dei talenti di ciascuno.

Per dare vita a un luogo con queste caratteristiche è indispensabile esplicitare la proposta educativa che lo sorregge. Tale esplicitazione richiede un lavoro e un'attenzione continui per evitare che si traduca in una mera affermazione di principio oppure che si trasformi da strumento di valorizzazione in una gabbia soffocante; l'educazione non è qualcosa di rigido, di predefinito e confezionato, ma si modella di giorno in giorno partendo dalla libertà che ciascuno dei soggetti decide di mettere in campo. La presenza, più o meno rigida e formale di regole, peraltro indispensabile in un contesto come quello della Piazza, costituisce solo l'alveo in cui questo incontro di libertà si dipana e che ne facilita lo svolgimento e lo sviluppo nel tempo. La regola diviene facilitatrice per lo sviluppo di una vita, per il suo esplicitarsi, diviene la strada su cui si incontra un amico, dove accade qualcosa di inaspettato, seguendo la quale si giunge dove non ci si sarebbe mai atesi di arrivare.

Esplicitare la proposta educativa serve all'educatore come memoria della sua missione, spesso sepolta sotto l'accumularsi di incombenze e scadenze del calendario da inseguire. E serve all'allievo, in quanto l'educazione vera non è un flusso unidirezionale, ma un dialogo in cui si incontrano, fino a divenire rapporto e giudizio, le libertà del docente e del discente. Ogni soggetto è dotato di caratteristiche proprie, uniche, ha la propria libertà, la propria storia, il proprio desiderio di soddisfazione e di compimento. L'incontro tra due libertà quindi crea sempre qualcosa di nuovo, non totalmente prevedibile; ed è proprio questa la dinamica che caratterizza un rapporto educativo, in cui accade sempre qualcosa che cambia entrambi i soggetti. Dopo un incontro, non banale ed effimero, nessuno dei due soggetti è più come prima, qualcosa dell'altro si inserisce inevitabilmente nella percezione che si ha di sé e del mondo, ciascuno affida qualcosa di sé all'altro e questo accade sia a chi educa, sia a chi è educato.

L'educatore è quindi un adulto che accompagna il ragazzo nell'approccio con la realtà, introducendolo alla totalità della realtà stessa. Non è uno che «sa tutto» e che spiega il reale, ma una persona che aiuta il ragazzo a entrare in esso. Sempre più spesso i nostri giovani scappano dal reale, tendono a non affrontarlo rifugiandosi in situazioni che apparentemente ne tolgono la drammaticità, illudendosi così di poter vivere una vita più felice e più facile. Così il reale poco per volta perde di interesse: la scuola diviene inutile, il lavoro faticoso, gli amici noiosi, nulla sembra avere più senso ed interesse. Questo è il quadro che sempre più spesso descrivono i giornali, supportati dalle diverse ricerche sociologiche: una generazione priva di ideali, attenta solo al

⁹ Si veda il capitolo quarto di questa parte.

proprio tornaconto, al benessere presente, all'immagine di sé, all'apparire vuoto e disilluso, incapace di costruire e di impegnarsi con la realtà. Tuttavia chi ama stare con i ragazzi sa bene che, in realtà, la domanda di significato nei giovani è talvolta sopita, anestetizzata, ma mai cancellata; anzi, quando si ridesta è impetuosa e bruciante, chiede che tutto abbia significato, non solo un particolare. Perché la domanda possa ridestarsi è necessario che la realtà venga guardata con semplicità, lasciando che da essa sorga la domanda sull'origine e sullo scopo delle cose. Guardando così al reale ci si accorge che esso suggerisce delle strade, pone dei vincoli, sottolinea delle possibilità. Il ragazzo ha però bisogno che qualcuno con lui affronti la realtà, ne legga i suggerimenti, lo aiuti nella formulazione di un giudizio. La realtà diviene così fattore di guida suprema di un contesto educativo e pone il seme di un possibile successo formativo, un seme tanto più forte quanti più fattori che influenzano la vita dell'adolescente si riesce a prendere in considerazione: dal contesto familiare, al temperamento e alle attitudini, sino al contesto territoriale e produttivo. Il tentativo posto in essere dalla Piazza dei Mestieri è quindi quello di offrire ai giovani un percorso educativo che parta dalla realtà e offra degli strumenti per leggerla, affrontarla, abbracciarla.

3.1. Accogliere l'altro e insieme cercare una strada

Qual è la ragione per cui un ragazzo, proveniente da situazioni economiche e sociali complesse, con alle spalle insuccessi scolastici o almeno un rapporto con il mondo dell'istruzione non idilliaco, decide di iniziare un percorso, di intraprendere una strada non nota, di siglare un patto formativo che lo vedrà impegnato per sette ore al giorno? Val la pena iniziare una «cosa» che non si conosce solo se sono credibili le persone che la indicano, se le si considera degne della propria stima.

Così avviene per i ragazzi che varcano il portone della Piazza dei Mestieri, spesso sollecitati da amici che già la frequentano, invogliati dalle assistenti sociali di cui si fidano o, almeno, di cui sentono l'autorità, spinti dai pochi docenti con cui erano riusciti a stabilire un contatto.

Altrettanto fondamentale è il primo impatto con la struttura. Il ragazzo si fida se percepisce di essere accolto così com'è, con tutto il bagaglio complicato che ha alle spalle, con le difficoltà di apprendimento, con le attitudini, con le competenze magari traballanti che si sono accumulate negli anni e che magari sono state mal indirizzate. L'accoglienza non può porre delle precondizioni, l'accoglienza è per sua natura scevra da preconcetti e aperta a colui che si accoglie. Per iniziare un nuovo percorso occorre trovare qualcuno che sia capace di accogliere in questo modo, un adulto che si metta accanto e che percorra un tratto di strada insieme.

Il primo approccio con la Piazza dei Mestieri passa dunque attraverso l'accoglienza dei ragazzi e delle loro famiglie; un'accoglienza professionale ma coinvolta, da parte di persone che desiderano accompagnare i giovani nella scoperta di sé e del mondo. Si inizia con un colloquio e con la visita della struttura, talvolta accompagnati anche da un ragazzo che già la frequenta e che si pone come *peer tutor*¹⁰. Que-

¹⁰ Il *peer tutor* nasce dall'applicazione della metodologia della *peer education* (letteralmente «edu-

sto primo approccio diventa tante volte un vero e proprio incontro che apre a uno sviluppo, alla possibilità di diventare una storia solida, attraverso l'individuazione di una strada da percorrere che porti al già citato obiettivo finale del successo formativo.

Lavorare sull'orientamento dei giovani e delle loro famiglie significa identificare le caratteristiche della proposta per ciascuno dei soggetti incontrati, definendo un percorso in cui si mette a fuoco il progetto personale per ogni allievo, gli interventi per il sostegno alla scelta e alla motivazione allo studio e quelli di supporto ai ragazzi nella realizzazione del loro futuro. Alla Piazza si è creata un'équipe di orientatori che negli anni ha sviluppato metodologie e prassi consolidate imparando dall'esperienza e riflettendo su di essa¹¹. L'orientamento alla Piazza dei Mestieri è una modalità educativa permanente di aiuto alla persona che «dura» nel tempo, estendendosi dalle fasi della scelta iniziale¹² a quelle connesse al delicato passaggio al mondo del lavoro o al ritorno nel mondo scolastico; fasi che sono quindi successive alla fine dei percorsi formativi quando ormai gli allievi sono formalmente e sostanzialmente fuoriusciti dalla Piazza dei Mestieri.

Dal punto di vista dei contenuti l'orientamento è quindi un'azione che passa dall'accoglienza del «bisogno dell'altro» alla consulenza informativa per poi giungere a diverse forme di bilancio delle competenze, soprattutto indirizzate a capire le competenze in entrata degli allievi; queste ultime sono generalmente complesse da identificare, e lo sono ancora più per gli stranieri¹³ e per gli allievi portatori di handicap. In questi casi occorre uno sforzo maggiore di creatività e progettazione degli interventi al fine di permettere a questa particolare utenza il raggiungimento degli obiettivi finali.

cazione fra pari») che si diffonde a partire dagli anni Settanta nel Nordamerica, dove ai ragazzi delle classi superiori veniva affidato il compito di seguire la preparazione degli studenti più giovani e in difficoltà. Questa pratica, monitorata da équipe di psicologi legati alla scuola di Piaget, mostrò ben presto la sua utilità, garantendo vantaggi psicologici tanto ai giovani tutori quanto ai loro assistiti. Nell'applicazione che ne ha fatto la Piazza dei Mestieri, la metodologia dimostra la sua adeguatezza non solo nella trasmissione di contenuti, ma anche nel costruire e rafforzare il senso di efficacia e di appartenenza dei ragazzi: il rapporto educativo diventa un'esperienza condivisa, nella quale si ha modo di giocare in prima persona, di proporre e realizzare piccoli eventi. Ogni *peer tutor* raccoglie innanzitutto le proposte all'interno della struttura e diventa egli stesso responsabile dell'iniziativa, organizzata con il supporto di un adulto di riferimento.

¹¹ Per esempio si è passati dal *bilancio delle competenze* al *bilancio delle risorse* poiché ci si è accorti che anche là dove le competenze sembravano del tutto assenti esisteva in ogni singolo ragazzo un tesoro, da ricercare talvolta con il lumicino, una risorsa appunto che chiedeva solo di essere riconosciuta, valorizzata e sostenuta nel suo sviluppo.

¹² È interessante a questo proposito sottolineare che l'orientamento iniziale in molti casi si esplica direttamente presso le scuole secondarie di primo grado. Questo risultato è frutto della crescita della collaborazione con il sistema scolastico ed è un'interessante esperienza di rete tra soggetti diversi in un campo dove questo è tutt'altro che scontato. Troppo spesso infatti, come sostenuto dalla Pombeni (2002), i diversi soggetti in gioco (la scuola, la formazione professionale, i servizi territoriali ecc.) propongono azioni defocalizzate rispetto alla *mission* di partenza, senza accordi tra di loro, rendendo così inefficace l'azione stessa di orientamento e senza pertanto concorrere alla creazione di un sistema territoriale integrato.

¹³ Il numero degli stranieri che frequentano corsi di formazione professionale è in costante crescita come è possibile rilevare anche nell'esperienza della Piazza dei Mestieri, dove essi rappresentano il 30% dell'utenza complessiva.

3.2. Formare l'altro e insieme percorrere il ponte che collega la scuola al mondo del lavoro

La formazione è il cuore del percorso educativo della Piazza dei Mestieri. A ognuno dei circa 450 ragazzi che ogni mattina ne varcano la soglia si cerca di offrire una risposta, capace di valorizzare le attitudini, le aspettative e gli atteggiamenti di ognuno.

Questa offerta, così articolata e plurale ha trovato un punto di supporto fondamentale nell'impegno della Regione Piemonte che ha fatto un grande sforzo di articolazione del quadro normativo, partendo per la sua definizione dalle esigenze reali dei giovani e dalla valorizzazione del patrimonio storico rappresentato dal sistema degli enti di formazione piemontesi. È all'interno di questo quadro generale che si articolano le proposte operative della Piazza dei Mestieri; esse vanno dai percorsi triennali (all'interno dei quali è possibile assolvere l'obbligo di istruzione e conseguire una qualifica professionale) riservati ai ragazzi in uscita dalla terza media, ai percorsi biennali che portano agli stessi risultati per ragazzi che hanno già «perso» anni nei percorsi di istruzione, ma che hanno acquisito crediti e competenze. I profili professionali prescelti, anche tenendo in conto le esigenze del tessuto produttivo, sono quelli legati alla ristorazione (cucina, sala-bar, cioccolateria, panetteria-pasticceria), all'arte grafica e tipografica, alla cura della persona (acconciatura ed estetica).

Sono anche presenti percorsi più destrutturati e di minor durata per creare le condizioni affinché il ragazzo possa inserirsi in un percorso formativo o scolastico, oppure possa essere accompagnato in un inserimento lavorativo o in percorsi di apprendistato. A questi percorsi, finanziati dalla Regione Piemonte attraverso un mix di risorse proprie e comunitarie, negli anni si è cercato di affiancare progetti totalmente destrutturati, quasi percorsi orientativi, finanziati da fondazioni o altri enti del territorio, così da offrire un'opportunità anche a soggetti con storie o caratteristiche estremamente particolari.

I percorsi in cui si articola l'attività formativa impegnano i ragazzi, tra didattica frontale e di laboratorio, per sette ore al giorno: alle otto del mattino, quando si apre il cancello della Piazza, i ragazzi iniziano la giornata facendo colazione insieme al pub, serviti da compagni che, a turno, arrivano prima per aprire il locale. Alle 8.30, dopo essersi cambiati e aver indossato le divise per l'entrata nei laboratori, si inizia il percorso formativo che prosegue quasi per tutti fino alle 16.30 con tre intervalli e la pausa pranzo. In ognuno di questi momenti i ragazzi sono seguiti dai loro docenti e dai loro *tutor*.

I percorsi formativi sono supportati da un'intensa attività di programmazione e microprogettazione costruita, partendo anche dalle indicazioni delle aziende, con i responsabili di corso, i docenti e i professionisti di laboratorio. Pur essendo molto dettagliata, la progettazione lascia sempre lo spazio alla possibilità della personalizzazione dei percorsi; come detto sopra infatti il centro dell'azione della Piazza dei Mestieri è la persona, un essere unico e irripetibile, a cui tutto deve essere piegato: questo approccio prima che una pratica didattica è una forma di attenzione e di relazione nei confronti di tutti gli allievi. Questa duttilità, oltre a garantire a ciascun ragazzo un percorso formativo coerente con le proprie caratteristiche, ha consentito a chi ha intrapreso un percorso (scuola, formazione, lavoro) di passare ad un altro senza per questo dover «ricominciare da capo», usufruendo dei passaggi tra i sistemi.

Per ottenere questi risultati, molto spesso, è stato necessario finanziare con risorse aggiuntive (non provenienti da risorse comunitarie o degli enti locali), in parte o in toto, attività che si caratterizzano come interventi di recupero e approfondimento, accoglienza e accompagnamento (iniziale, *in itinere*, finale), orientamento e sostegno.

Anche la metodologia di programmazione didattica alla Piazza dei Mestieri segue l'ottica della personalizzazione; partendo da metodologie consolidate a livello nazionale e internazionale, si sono sperimentate modalità didattiche innovative¹⁴ che mettono al centro l'allievo e la sua capacità di apprendimento. Tali metodologie, valutate e validate da parte della provincia di Torino, sono state utilizzate per raggiungere una pluralità di obiettivi, tra cui particolare rilevanza ha avuto quello volto a portare i giovani allievi ad affrontare, attraverso un approccio operativo, materie che normalmente vengono considerate astratte e non pratiche¹⁵. Di rilievo in tale senso è una delle prime metodologie messe a punto e validata che è stata quella del compito, ovvero la possibilità che la realtà stessa dettasse un compito che orientasse lo svolgimento della lezione e a cui gli studenti dovessero rispondere, chiedendo supporto e aiuto ai docenti. La definizione di tale metodo è partita dall'esperienza maturata durante i percorsi di florovivaismo, nel corso dei quali si andava a operare in giardini pubblici e privati, che presentavano ovviamente caratteristiche sempre diverse. Il giardino stesso, insieme alle esigenze espresse dal proprietario, dettava le regole a cui i ragazzi dovevano rispondere. Gli obiettivi di apprendimento, così come le valutazioni, non erano fissati dal docente e sentiti astratti dai ragazzi: se volevano diventare giardinieri dovevano imparare a rispondere a ciò che chiedeva quel determinato pezzo di terra e la valutazione sull'operato del ragazzo emergeva dalla lettura dei risultati conseguito dal lavoro sul campo. Questa impostazione si è dimostrata utile anche per quanto concerne l'insegnamento delle materie più teoriche, quali matematica, scienze, informatica, italiano, storia, diritto, geografia, che concorrono a formare una persona in grado di interloquire con il proprio tempo. Anche in questo caso si è reso necessario ripensare completamente alle modalità di apprendimento e agli strumenti di supporto. In particolare ci si è concentrati sulla riscrittura dei testi scolastici la cui impostazione, coerentemente con il metodo generale adottato dalla Piazza dei Mestieri, è quella di partire dal particolare, dall'esempio, dalla pratica, per risalire all'universale.

3.3. Guardare la bellezza

Accogliendo ogni giorno centinaia di ragazzi, ci si rende conto che non è possibile ricondurre le loro esigenze solo al bisogno di imparare in vista di un'opportunità lavorativa: soltanto la totalità, il grande, il sintetico, il bello, animano l'energia umana

¹⁴ Le metodologie innovative utilizzate sono: la *peer education*, la metodologia del compito, i mediatori culturali, l'educazione al paesaggio, i percorsi destrutturati, la metodologia del *coaching*, il metodo dei progetti, l'alternanza scuola-lavoro.

¹⁵ Scrive Alessandro, allievo di un corso di cucina, in un tema in cui si chiedeva una valutazione del percorso formativo: «È successo così, che questo corso è molto meglio di quello che mi aspettavo, perché la teoria è superata dalla pratica e anche la teoria diventa pratica. Qui voglio essere io a fare qualcosa che si vede, che è bello e che fa anche ridere».

permettendole di affrontare il minuto e il quotidiano; così è per l'educazione che deve necessariamente tener conto di tutte le dimensioni della persona, partendo dal confronto con «ogni cosa». La Piazza diventa per i ragazzi che la frequentano il polo affettivo della loro vita ed essi riversano in quella corte, su quei volti di docenti e *tutor* tutto il loro sentire, le loro difficoltà, le loro riuscite, i loro problemi e le loro amarezze. I ragazzi chiedono un rapporto totalizzante capace di aprirli alla totalità aiutandoli a trovare un senso alle cose che accadono; desiderano sentirsi accolti, amati e sostenuti nella realizzazione dei loro desideri che hanno dentro l'esigenza di infinito, anche quando parrebbero segmentati e atrofizzati.

Da questo desiderio nascono le loro richieste di trascorre insieme il tempo libero, dal guardare insieme una partita a giocare a calcio o a imparare a ballare e cantare. Il momento aggregativo è quello in cui più facilmente emerge la personalità del giovane e quindi si tratta di un elemento centrale per la sua educazione. Normalmente si pensa allo svago come al momento in cui ci si dimentica di tutto e si vive quasi in un'assenza di responsabilità; in realtà la modalità con cui il giovane usa del suo tempo libero fa emergere i suoi interessi più veri: il problema è quindi capire quali sono gli interessi della vita, evitando facili scivolamenti verso un disimpegno. Un'educazione incapace di affascinare il giovane nel suo tempo libero è certamente angusta e inadeguata umanamente. Così anche nelle proposte per il tempo libero la Piazza ridiventa la piazza di storica memoria: un luogo in cui non solo si imparano nuovi mestieri, ma in cui si trascorre il tempo dello svago, che diventa carico di incontri e di rapporti. Al mattino, come accennato, ci si incontra nel pub che sostituisce il bar delle piazze di una volta, un posto in cui è possibile incontrarsi con gli amici, con i docenti, discutere, paragonarsi, decidere insieme di affrontare una nuova giornata. Ma anche nella pausa pranzo il pub diventa un luogo espressivo dei ragazzi in cui si alternano alla *consolle* per sperimentarsi come *deejay* oppure improvvisano gare di karaoke o sfide di ballo. La dimensione del «fare insieme guardando alla bellezza» si dipana nella Piazza anche attraverso le attività pomeridiane, in cui è possibile frequentare laboratori teatrali, di ballo, di canto, di *deejay*, o partecipare a stage di pittura e poesia. I ragazzi così si trasformano in attori, costumisti, scenografi, ballerini, giocolieri e danno vita a spettacoli che divengono momenti importanti di visibilità e di coinvolgimento della città nelle attività della Piazza dei Mestieri.

In tutta questa vita, fatta della fatica e della passione per l'apprendimento, così come delle tante occasioni di convivenza tra giovani e adulti, un ruolo centrale è giocato, come già accennato, dalla ricerca della bellezza. L'attenzione all'aspetto estetico, è uno degli elementi che i fondatori hanno sentito come rilevante all'interno della definizione del modello educativo. L'attrattiva suscitata dal bello è un motore di sviluppo dell'azione dei giovani; essi sono accompagnati alla ricerca costante della bellezza con un'attenzione che si affina nel tempo, fino a quando loro stessi non siano in grado di riconoscerla, favorirla e costruirla. Tale metodo basato sull'attrattiva è molto più efficace di un'etica di stampo moralista che fa leva su un presunto senso del dovere dei giovani verso la società e se stessi.

Per riconoscere il bello è innanzitutto necessario che sia educato lo sguardo, bisogna saper guardare per cogliere i particolari, per capire un contesto, per apprezzare un oggetto, per apprendere una tecnica o un comportamento; anche in ambito la-

vorativo si impara un mestiere perché si osserva e si prova ad imitare. Questo è ciò che costantemente tentano di trasmettere i docenti, i *tutor*, i professionisti che giornalmente sono a contatto con i ragazzi. Da questo sguardo per la bellezza e dal lavoro quotidiano fatto con i giovani è nata l'esigenza di una programmazione più strutturata di eventi. E così, sin dal primo anno di apertura si è dato vita a un cartellone di attività culturali, particolarmente attento alle realtà artistiche emergenti che vedono come protagonisti i giovani. Sono presenti sezioni di eventi musicali e teatrali che coinvolgono artisti, più o meno famosi, che offrono ai ragazzi e alla cittadinanza il contatto con un'ampia varietà di linguaggi ricchi di fascino e potenzialità comunicative. Del cartellone eventi fanno parte anche le mostre, il cui scopo è quello di aiutare i giovani a osservare la tradizione, l'arte e la storia con uno sguardo che non sia solo vedere (cosa già non scontata per i giovani che frequentano la Piazza) ma anche capire.

Uno degli eventi che più di ogni altro sottolinea questo sguardo alla bellezza che si vive alla Piazza dei Mestieri è l'annuale concorso di poesia riservato agli alunni degli istituti tecnici e professionali e dei corsi di formazione professionale a cui partecipano ragazzi da tutta Italia, anche stranieri. Un concorso nato tre anni fa, quando le ragazze del corso di acconciatura hanno iniziato a scrivere poesie alla fine di un percorso annuale alla scoperta dello sguardo, che partiva dall'osservare le vetrine dei negozi e conduceva alla poesia. Partecipando a un concorso nazionale si è scoperto che le ragazze, fuoriuscite precocemente dai tradizionali percorsi scolastici, erano riuscite, meglio dei loro coetanei, a dare voce e forma poetica ai loro sentimenti, ai loro desideri, regalando stralci di poesia delicata e sentita¹⁶. Da quell'anno il concorso è diventato un appuntamento fisso. Con la prima edizione si è scelto un titolo programmatico: *Con le mie parole*, quasi a richiamare l'unicità e la dignità di un'esperienza personale giudicata e scritta¹⁷. Un discorso a parte meritano gli stranieri (rumeni, albanesi, turchi, ghanesi, ucraini, filippini, cinesi, brasiliani, marocchini, egiziani...) che hanno partecipato al di là di ogni aspettativa, presentando circa il 30% dei testi pervenuti. Tutti in ottimo italiano, rispondendo così alle aride statistiche e agli slogan sulle difficoltà di integrazione.

Infine il bello emerge anche negli incontri con persone affascinate dalla vita; questa è la ragione per cui l'anno è scandito da incontri con professionisti e artisti che si raccontano ai ragazzi, narrano la passione con cui fanno il loro lavoro, l'entusiasmo che hanno messo nella costruzione dei loro progetti e della loro vita. Vedendo una persona appassionata alla realtà e alla propria vita è più facile guardare con simpatia alla nostra stessa esistenza e al nostro lavoro. La piazza, quella di ieri così

¹⁶ Vale la pena citare come esempio la poesia scritta da Valentina nel 2005 alla fine di un percorso annuale per acconciatrici. Il titolo è *Solitudine*:

«Solitudine compagna lieve / Di tutta la gente / Che affolla la mente / Ma svuota l'anima. / Non sei la vincitrice tu / Non sei più la regina: / Qualcuno può sconfiggerti / Con l'abbraccio del bene / Può trafiggerti. / Non è più male la mia vita / Non è più tristezza il mio futuro! / Solo il sapore del ricordo / Mi resta ancora amaro / Ma è già un passato dimenticato / Un tempo rinnovato».

¹⁷ Maurizio Cucchi, poeta e collaboratore de *La Stampa*, nel suo intervento alla cerimonia di premiazione così si è espresso: «Mi piace il clima di bottega che si respira qui. La poesia si fa con le parole: le abbiamo a portata di mano, si lavorano pazientemente, si restituiscono loro la dignità, il decoro, la bellezza che si perdono nella chiacchiera quotidiana».

come quella dei Mestieri, vive di incontri, come espressione di una vita che in essa si dipana. Durante un incontro accade sempre qualcosa di imprevisto; è sufficiente parteciparvi con curiosità.

3.4. *Insieme*

I paragrafi precedenti hanno provato a descrivere in modo necessariamente sommario e sintetico tutto l'apparato di azioni che vengono attuate per sostenere i ragazzi nel processo dell'apprendimento. Poiché l'apprendimento non consiste in un semplice trasferimento di conoscenze e contenuti, ma rappresenta una complessa vicenda relazionale, si può dire che esso rappresenta un'avventura in cui il docente è in prima linea. Il formatore è coinvolto nel successo (l'apprendimento avviene) e nell'insuccesso (l'apprendimento non avviene) dell'azione formativa. Questa è la ragione per cui molta attenzione viene posta nella selezione e nella formazione continua del personale docente; una selezione che avviene lungo due direttrici, l'investimento su insegnanti giovani e il coinvolgimento di professori e di artigiani con notevole esperienza.

Tuttavia è altrettanto evidente che la dinamica educativa è per sua natura supportata da una pluralità di soggetti, da un «noi» più che da un singolo. L'arma vincente non è costituita dal singolo docente o formatore, ma da un'équipe formativa, una comunità educativa, che materialmente «porta» le diverse situazioni, le problematiche che emergono nei corsi, la complessità derivante dal bisogno di modulare l'attività didattica a seconda delle peculiarità del gruppo classe che si ha davanti. Una comunità educativa che lavora «insieme», che si forma, si sorregge, che affronta in modo unitario tutto ciò che accade giornalmente nella Piazza, ma anche una comunità che si apre al territorio circostante e alle sue sollecitazioni. Una delle caratteristiche portanti della Piazza è infatti quella di 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 già vivono situazioni di marginalità vengono confinati nuovamente in contesti posti a lato dello scorrere della «vita normale». Si deve avere il coraggio, mettendo in campo la responsabilità tipica dell'adulto, di affascinare i ragazzi che si incontrano, facendo percepire il valore della libertà, con uno sguardo che spazia all'orizzonte, partendo da ciò che si ha più vicino.

L'apertura verso il mondo presuppone innanzitutto la partecipazione alla vita della comunità territoriale, come fattore cruciale per lo sviluppo del dialogo a livello locale con i diversi attori economici e sociali. Tale dialogo, consolidato efficacemente già nella fase progettuale,¹⁸ ha portato durante questi anni alla valorizzazione di rapporti con realtà, persone, istituzioni, aziende con cui si è consolidata un'abitudine al lavoro comune. Si potrebbe dire che si è sviluppata una «rete», sottolineando però con forza che, in un momento in cui la parola «rete» sembra essere usata prevalentemente come strumento organizzativo, in questo contesto lo si utilizza con una valenza e un'accezione più ampia. La rete rappresenta una serie di rapporti, di persone, di

¹⁸ Si veda a questo proposito il capitolo quinto in questa stessa parte del volume.

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 tutte le relazioni della Piazza, 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 una struttura in continua evoluzione come quella della Piazza richiede e inventare risposte nuove ai bisogni emergenti. Per esempio si è dato vita a 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 ad esse.

Con la stessa logica, approfondendo i rapporti con le scuole, si sono costruiti percorsi per i docenti, mettendo a disposizione approcci e metodologie testati e consolidati e si sono istituiti percorsi di sostegno allo studio durante i regolari percorsi scolastici per i ragazzi con difficoltà di apprendimento.

I rapporti con i servizi sociali, i centri di aggregazione giovanili, le parrocchie, gli enti che per primi percepiscono situazioni di disagio, gli organi di pubblica sicurezza si sono approfonditi nel tempo, fino a creare un vero e proprio salvagente per le situazioni di emergenza e per sviluppare progettualità per supportare situazioni critiche.

Nella logica del «fare con» si è inoltre dato 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, come nel costante dialogo sui contenuti dei percorsi educativi, per giungere sino alla collaborazione sulla pluralità delle iniziative in cui si estrinseca la vita stessa della Piazza.

3.5. La sfida della realtà: il lavoro

La scommessa più impegnativa e innovativa del modello di impresa sociale messa a punto dalla Piazza dei Mestieri risiede comunque nell'aver fatto convivere attività educative e attività produttive.

Al termine del percorso formativo e del raggiungimento della qualifica i ragazzi possono scegliere di continuare gli studi in un istituto professionale oppure di entrare nel mondo del lavoro. Non sono stati pochi quelli che in questi anni, avendo recuperato una passione per lo studio, hanno deciso di tornare a scuola per conseguire un diploma, ma la maggior parte desidera andare a lavorare. È un desiderio che nasce spesso anche da esigenze economiche, ma più generalmente 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, che hanno una scarsa cultura del lavoro e 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. Si sono così attivati, già durante l'anno, 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 proprio¹⁹. Gli indicatori riferiti ai primi tre anni di attività della Piazza, mostrano che entro sei mesi dalla fine dei corsi oltre il 70% dei ragazzi si è inserito positivamente nel mondo del lavoro con un'occupazione coerente.

Per raggiungere tali risultati si è deciso di creare all'interno della Piazza delle vere e proprie attività produttive in cui i ragazzi possano fare un'esperienza reale e non simulata del lavoro; il ristorante, il birrifico, la tipografia, il salone di acconciatura, il laboratorio del cioccolato, sono nati da questa esigenza. 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. Reperire tali professionisti è stata una sfida assai complessa, tanto da condizionare persino la tempistica dello sviluppo iniziale dei laboratori. Se è già difficile trovare competenze di alto livello ancor più arduo è trovare persone disponibili a un coinvolgimento con l'obiettivo educativo, un coinvolgimento non tanto astratto e di principio, quanto operativo al punto da arrivare alla conseguente misurazione dei risultati. Così al ristorante il maître e lo chef coordinano i ragazzi durante le esercitazioni e gli *stage*, che avvengono in concomitanza con l'apertura al pubblico; un lavoro impegnativo, ma che non ha impedito il fatto che, dopo soli tre anni di apertura, il ristorante stesso risulti citato nelle guide enogastronomiche. Lo stesso accade nel laboratorio di cioccolateria o nel birrifico, dove i ragazzi, sotto gli occhi vigili di professionisti, contribuiscono alla produzione e al confezionamento dei prodotti che poi vengono venduti negli esercizi commerciali o utilizzati da istituzioni e aziende per la regalistica.

Infine vale la pena 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 per lo meno esagerate e noiose.

¹⁹ Questi percorsi sono affidati a una figura particolare denominata promotore dell'inserimento lavorativo (PIL); il PIL lavora costantemente tutto l'anno per consolidare il rapporto con le imprese, dialogando con esse relativamente ai contenuti dei percorsi didattici e alle loro necessità di inserimento lavorativo. All'interno della struttura della Piazza dei Mestieri il PIL si interfaccia poi con i *tutor* dei ragazzi per cercare di stabilire le migliori combinazioni tra aziende e giovani in *stage* o in inserimento lavorativo.

4. I mestieri: manualità, cultura e tradizione

4.1. Recuperare una tradizione

Ogni uomo ha alle spalle una tradizione, così come ogni luogo è costituito dal consolidarsi di eventi, di pezzi di storia, che lo rendono unico. Un uomo che non parta dalla conoscenza del suo passato, giudicato e vagliato, rischia di essere spaesato o scettico, poiché «la tradizione è come un'ipotesi di lavoro con cui la natura butta l'uomo nel paragone con tutte le cose»²⁰.

Anche nella costruzione di opere è necessario partire dalla tradizione, che parlando di luoghi vuol dire tener presente la conformazione architettonica, la storia, le tradizioni, il tessuto produttivo, la popolazione. Torino, in confronto ad altre città italiane ed europee, è ricchissima di piazze, non solo nella parte centrale, ma anche in quartieri più periferici, piazze che nel susseguirsi di avvenimenti sono state luogo di manovre militari, di raccolta per il popolo, di convergenza per i traffici commerciali, di scambi. Le piazze, molte con un'ampiezza e una proporzione straordinaria, hanno segnato l'evolversi della società dall'epoca romana ai giorni nostri, sono diventate il palcoscenico di eventi straordinari e dello svolgersi di normali attività (Rossotti, 2001). Recuperare la tradizione ha voluto dire partire proprio dal recuperare l'idea e l'architettura della piazza, così come riprendere la tradizione dei santi sociali del territorio torinese e addirittura decidere di ricercare uno stabile che sorgesse nella zona che aveva visto l'azione di molti di questi santi e beati.

Ciò che tuttavia contraddistingue maggiormente il modello della Piazza dei Mestieri è la sottolineatura dei mestieri come elemento fondante della sua proposta educativa. Il mestiere riprende la concezione lavorativa legata al fare, all'uso delle mani (le mani dell'artigiano che sono state dette «intelligenti»), alla concretezza, alla capacità di trasformare le cose valorizzando il bagaglio tecnico-culturale da cui proveniamo. Una tradizione viva nel nostro paese, capace di generare bellezza, arte, genialità e funzionalità, e nel cui alveo si è consolidato un concetto di apprendimento che passa attraverso un cammino condiviso fra discepolo e maestro²¹. Una tradizione da cui nasce il fenomeno del *made in Italy*. Ma più indietro nel tempo un fenomeno che è legato alla rinascita dei centri urbani italiani nel basso Medioevo che fu segnata e promossa proprio dalle botteghe artigianali all'interno dei nascenti borghi, impegnate nella lavorazione del ferro, dei tessuti, delle ceramiche, ecc. Una storia, questa, che ha vissuto momenti molto alti in tante città italiane vedendo arti, mestieri e corporazioni assurgere anche a ruolo di ceto dirigente della *res publica*. L'artigiano non era solo colui che «faceva», ma un uomo che era in grado di creare, di sviluppare innovazione, fino a essere considerato colonna portante della città, elemento prezioso e quindi degno di esprimere decisioni e potere. La coscienza stessa dei cittadini si identificava orgogliosamente con le produzioni che si sviluppavano nella città stessa (ancora oggi nei distretti industriali vi è un'identificazione della popola-

²⁰ Giussani (1996), p. 165. Si veda anche sull'argomento sempre Giussani (2005), pp. 16 sgg.

²¹ In questo rapporto, ricreato nei corsi, i ragazzi imparano dai docenti ad avere uno sguardo vigile per cogliere la realtà e mani operose per continuare a crearla.

zione con il capitale simbolico legato alla specializzazione produttiva, per esempio Biella terra dei tessitori, Valenza città degli orafi, ecc.). Purtroppo in questi ultimi cinquant'anni si è assistito alla rottura di questo rapporto tra mestiere e città, di questo nesso stretto tra sviluppo del nucleo urbano e produzione manifatturiera, di questo riconoscimento del ruolo sociale dell'artigiano, cosicché oggi pochissimi giovani desiderano imparare un lavoro manuale, considerandolo «di serie B», nonostante la retribuzione spesso interessante. Ciò ha portato al progressivo depauperamento di un patrimonio prezioso di professionalità e di esperienza.

A Torino il decidere di recuperare gli antichi mestieri ha voluto dire confrontarsi con tutta una ricca tradizione di migliaia di imprese artigiane, dedite a lavorazioni di natura para o pre industriale, oppure con spiccato valore artistico, una tradizione che ha portato l'uomo ad accrescere le capacità professionali, lo ha guidato nella ricerca del gusto del bello e della precisione.

Di interessante lettura lo studio pubblicato dalla Camera di Commercio di Torino su *Artigianato e corporazioni nella storia di Torino* condotto da Piera Condulmer (1988) da cui emerge una straordinaria ricchezza di mestieri artigianali nei quattro-cinque secoli precedenti l'industrializzazione della città. Uno dei mestieri con più storia in Piemonte è quello tipografico, volutamente recuperato fra i mestieri insegnati alla Piazza per il nesso stretto che pone tra arte, artigianato e produzione industriale. Alla Piazza dei Mestieri si è deciso di porre molto l'accento sulla fase più creativa, quella di grafica e pre stampa e di acquistare un macchinario di stampa digitale offset, così da poter sfidare i giovani a imparare una lavorazione non basata sui grandi numeri, quanto sulla personalizzazione del prodotto.

Si è anche recuperata l'antica tradizione gastronomica e in particolare quella legata alla panificazione, alla pasticceria e al cioccolato. Una delle categorie che ha assunto, proprio per la natura dei suoi commerci, un'importanza sociale considerevole nei secoli scorsi è quella dei *panatari*, oggi panettieri. Nella costruzione della Piazza si è colta subito la valenza positiva della trasmissione della lavorazione del pane e dei grissini: il pane è un fattore legato indissolubilmente alla sopravvivenza fisica dell'uomo che tuttavia nel corso dei secoli si è caricato di valenze simboliche e analogiche²².

Una delle tradizioni artigianali piemontesi che sta avendo una fortissima crescita di immagine e che non sempre riesce a svilupparsi adeguatamente per la difficoltà di reperire manodopera artigiana qualificata è quella legata alla cioccolateria. L'inseguire un laboratorio per il cioccolato all'interno della Piazza ha voluto dire innanzitutto instaurare un rapporto con gli antichi mastri cioccolatieri e recuperare le antiche ricette della tradizione, per provare a proporre cioccolato nel solco della tradizione con estro innovativo.

Un'altra operazione di rivitalizzazione di una forma artigianale all'interno della Piazza è quella legata all'antica arte brassicola. Torino infatti vantava una lunga tradizione nella produzione della birra, del tutto estinta negli anni Sessanta del secolo scorso. È qui che nacque la prima fabbrica di birra in Italia, la Bosio & Caratsch, situata in

²² È indimenticabile ciò che ha detto un giorno Evans, un diciassettenne del corso panettieri: «Mi sento libero quando lavoro, quando faccio il pane, perché, come mi ha insegnato Tino il mio insegnante di panetteria, il pane è come una creatura che io devo aiutare a nascere e a svilupparsi con tutta l'attenzione di cui sono capace».

Borgata San Donato, proprio il borgo in cui oggi sorge la Piazza dei Mestieri, dove allora scorreva il canale Torino che forniva un'acqua purissima, adatta alla fermentazione. Oggi è rinato un birrificio artigianale che produce per ora due tipi di birra venduti attraverso i canali della distribuzione di qualità o degustabile presso lo stesso birrificio della Piazza in «versione serale». Recuperare una tradizione ha anche voluto dire recuperare la bellezza dello stare insieme la sera, favorire un dialogo, una modalità di incontro semplice, ma ricreatrice di una cultura nel popolo, come nelle piazze.

Anche il laboratorio di acconciatura è nato con l'intento di non disperdere una tradizione a Torino ben consolidata, che ha dato vita nel Settecento a una delle corporazioni più vivaci dell'epoca e che ha vissuto una seconda epoca d'oro, dopo il trasferimento della capitale prima a Firenze e poi a Roma, con la splendida stagione del cinema muto nei primi del Novecento. L'attività legata alla cura del capello è nata in stretta collaborazione con la storica azienda L'Oreal che ha sede appunto a Torino e che vanta un'attenzione particolare allo sviluppo di professionalità qualificate. Nell'intento di fornire non solo prodotti ai propri saloni clienti, L'Oreal ha sviluppato con la Piazza dei Mestieri percorsi annuali, biennali e triennali, seguendo con i propri professionisti le fasi di selezione, docenza e inserimento lavorativo e dando così la possibilità a una cinquantina di ragazze all'anno di entrare a far parte del mondo legato alla cura della persona.

4.2. Rispondere alle esigenze del tessuto produttivo

Decidere di sviluppare percorsi formativi legati al recupero dei mestieri non significa avere uno sguardo nostalgico rivolto al passato, quanto piuttosto cogliere i valori positivi dell'operosità di un popolo dedito al lavoro ben fatto, che ha permesso di porre le radici profonde dello sviluppo dell'attività artigianale e dell'imprenditoria odierna. Per valorizzare tale tessuto produttivo occorre innanzitutto partire dalle sue esigenze espresse, in primo luogo, da una domanda significativa e diversificata di figure professionali anche di primo livello, considerate tra i profili professionali di più difficile reperimento.

L'analisi dei fabbisogni formativi delle imprese diviene dunque centrale e va considerata come un processo in continua e periodica evoluzione. Da una parte, il crescente ruolo della conoscenza come fattore competitivo sta progressivamente conducendo ad un aumento della consapevolezza dell'utilità degli investimenti nello sviluppo del capitale umano, generando una crescita della domanda di formazione; dall'altra, rimane complesso identificare quelle tipologie di formazione che possono permettere di valorizzare tre differenti set di esigenze: quelle delle imprese, quelle del singolo individuo e, infine, quelle legate al modello di sviluppo che l'intera comunità si è data. La sfida da vincere, per la competitività dell'economia nazionale e locale, è infatti quella di ricostruire e aumentare il patrimonio di competenze professionali dei lavoratori. La strategia è quella, allora, di puntare sulla cultura del lavoro e valorizzare il ruolo dell'impresa, vista non solo come fabbrica di beni e servizi, ma come vera e propria «fabbrica delle competenze», luogo educativo e formativo, che partecipa a pieno titolo alla costruzione di figure professionali utili al tessuto produttivo di domani.

La Piazza ha sviluppato fin dalla sua nascita rapporti privilegiati con numerose aziende del territorio (ad oggi circa settecento), che si sono negli anni incrementati, creando una vera e propria rete in cui la figura del *tutor* aziendale è coinvolta nella stessa progettazione degli interventi formativi, ma anche nel supportare i ragazzi nel periodo di stage e tirocinio. Gli interventi formativi sono costruiti partendo dalle esigenze delle stesse aziende e da quelle che emergono dalle loro associazioni. Tale coinvolgimento con il sistema delle imprese è rafforzato inoltre dal fatto che durante il percorso formativo vengono programmate numerose visite aziendali e incontri con artigiani e imprenditori. Così facendo quando un giovane termina il suo iter formativo è totalmente spalancato al dopo, entra nella vita e quindi nell'azienda o nel negozio, con una curiosità che raramente aveva quando ha iniziato il percorso. Solo quando si diventa così curiosi si apprende veramente, si inizia a possedere adeguatamente ciò che si è studiato, si entra nella realtà con un'energia fattiva che diventa fattore di maturazione. L'azienda dunque ha la responsabilità non solo di mettere a disposizione un ambiente che faciliti una formazione professionale continua, ma deve anche giocare un ruolo educativo decisivo: il lavoro diviene possibilità di crescita professionale e umana, diviene fattore di sviluppo personale. Accompagnare così i giovani al lavoro fa sì che essi comincino a lavorare con passione, divenendo fattore positivo per sé e per l'intera società, e contribuendo così al bene di tutti²³.

Le aziende coinvolte hanno mostrato di apprezzare la capacità del modello della Piazza dei Mestieri di formare persone competenti e motivate, tanto che con il passare del tempo, alcune di esse hanno deciso di divenire partner privilegiati dell'esperienza della Piazza, contribuendo al finanziamento delle attività, soprattutto quelle di natura culturale o erogando borse di studio per permettere ai ragazzi meritevoli e bisognosi di pranzare alla mensa²⁴.

4.3. Rispettare la diversità degli stili cognitivi

Ripartire dall'idea di mestiere significa però anche rispettare la diversità di stili cognitivi. È ampiamente riconosciuto che l'apprendimento dipende ed è condizionato da caratteristiche personali, quali l'età, l'ambiente socioculturale di provenienza, la motivazione, gli stili cognitivi e di apprendimento, le sensibilità e le intelligenze. Queste differenti modalità contraddistinguono l'approccio generale preferito dalla persona nell'esperienza, nell'elaborazione delle informazioni e nella rappresentazione della realtà. Ogni individuo ha dunque un suo stile di apprendimento, ovvero una modalità cognitiva (percettiva e operativa) che lo studente utilizza abitualmente²⁵.

²³ Scrive Angela in un tema al ritorno da un periodo di stage: «Qui qualcosa ti prende senza accorgertene e ti porta in giro per il mondo, muove testa e mani: ho un mestiere!».

²⁴ Non si può dimenticare che circa il 40% delle famiglie dei ragazzi che frequentano la Piazza ha un reddito annuo certificato al di sotto dei diecimila euro, situazione che rende difficile sostenere anche il solo costo del pranzo.

²⁵ Uno stile di apprendimento può essere definito una «tendenza» a preferire un certo modo di apprendere/studiare, preferenza che si manifesta in maniera costante, anche in una varietà di contesti, e che poi condiziona la scelta e l'uso di strategie.

Gli stili sembrano creare, quindi, una preferenza e un'abitudine nell'agire o nell'utilizzare metodi simili per studiare: alcuni soggetti acquisiscono con facilità informazioni riferite a oggetti concreti, altri si trovano a proprio agio con concetti astratti e modelli matematici, altri ancora memorizzano immagini, colori e forme.

In molti casi seguire una modalità di apprendimento piuttosto che un'altra non è una questione di inclinazioni, di gusto personale, ma discende in modo vincolante dalle proprie caratteristiche personali. Sono infatti in costante crescita i ragazzi per i quali vengono diagnosticati disturbi specifici di apprendimento, per i quali non è possibile apprendere la lettura, la scrittura o il calcolo aritmetico nei normali tempi e con i normali metodi di insegnamento. Gran parte di questi, per i quali spesso il problema non è stato individuato per tempo, hanno avuto una carriera scolastica costellata di insuccessi, con abbandoni precoci e con conseguenze sociali e professionali a volte molto pesanti. Nel momento in cui vengono accolti alla Piazza dei Mestieri narrano di storie di frustrazione derivante dal mancato riconoscimento del problema. Da bambini si sono trovati a crescere con una difficoltà inattesa e inspiegabile, pur con livelli intellettivi al di sopra della media e in genere sono stati colpevolizzati dagli adulti (insegnanti e genitori) che si lamentavano per lo scarso impegno e per gli scadenti risultati scolastici, a fronte di normali abilità sociali e cognitive.

Accogliere e rispondere a queste differenze per farle diventare una fonte di ricchezza presuppone un cambiamento di prospettiva che comporta una diversa organizzazione della didattica, delle metodologie, delle attività in classe, in modo che l'allievo diventi realmente protagonista del proprio apprendimento e sviluppi in modo adeguato le proprie potenzialità. È solo riconoscendo questa diversità e varietà di stili di apprendimento che si individua il punto di partenza attraverso cui ideare percorsi formativi utili, improntati alla reale espressione delle potenzialità del soggetto.

I ragazzi che si incontrano giornalmente alla Piazza dei Mestieri sono in larga misura ragazzi che hanno rifiutato la scuola e un apprendimento astratto, essi vengono da contesti in cui è tenuto in poco conto il titolo di studio, in cui non si percepisce il valore di un apprendimento di tipo accademico; talvolta, come accennato, presentano disturbi di apprendimento non riconosciuti durante il percorso scolastico e quindi difficilmente compensabili nella fase dell'adolescenza, oppure sono semplicemente ragazzi che per imparare debbono partire dall'esperienza, debbono mettere «le mani in pasta», come si dice comunemente in Piazza.

Ogni alunno possiede, infatti, una combinazione irripetibile di intelligenze diverse che, in interazione con il proprio personale stile cognitivo, costituisce la base del funzionamento mentale da cui scaturiscono i vari apprendimenti. Adottare metodologie di apprendimento differenti (spesso lontane da quelle adottate nei percorsi scolastici tradizionali) permette di riconoscere pari dignità ai vari stili cognitivi e alle diverse forme di intelligenza degli allievi, sostiene il lavoro di integrazione dei soggetti con difficoltà cognitive e facilita il recupero e il potenziamento delle abilità residue degli studenti che presentano speciali bisogni educativi.

Accettare la diversità degli stili cognitivi, valorizzare i giovani che mostrano una maggiore inclinazione al fare, è una scelta decisiva per sostenerli nel loro percorso educativo e nel loro desiderio di costruire qualcosa di nuovo, qualcosa che gli appartiene. Rinasce così in loro l'orgoglio di poter dire «io» con tutta la profondità che il

termine possiede, con tutta la consapevolezza che quando ci si sente voluti bene si percepisce, con tutta la voglia di partire per abbracciare il mondo.

4.4. Favorire un modello di alternanza

La Piazza, attraverso la riproposizione del ruolo dei mestieri e del valore educativo del lavoro, ha realizzato un modello di alternanza che senza soluzione di continuità, fa sì che attraverso l'esperienza concreta si consenta ai saperi generali di divenire conoscenze operative e permette, attraverso lo sviluppo delle conoscenze teoriche, l'acquisizione delle capacità di trasferire in situazioni diverse quanto appreso con l'attività pratica.

«Imparare in alternanza», così come normato dall'art. 4 della legge 53/03 e dal Decreto Legislativo 15 aprile 2005, n. 77, infatti non significa soltanto sperimentare la vita lavorativa, apprendere i principi di un mestiere o fare un'esperienza simile all'apprendistato; si tratta, invece, di un modo diverso di imparare, di una modalità di apprendimento che coniuga la teoria e la pratica all'interno di un percorso formativo unitario. L'impostare la formazione in maniera esclusiva solo su una delle due modalità dell'apprendimento, la teoria o la prassi, limita lo sviluppo dell'individuo: le prime facoltà cognitive attraverso cui l'individuo apprende sono infatti rappresentate dalle facoltà sensoriali, legate all'azione, che permettono di imparare mentre si agisce.

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. L'alternanza può essere definita, in questo senso, come una metodologia innovativa o una modalità didattico-formativa che è possibile realizzare compiutamente all'interno della Piazza dei Mestieri grazie ai laboratori produttivi, in cui si alternano queste due fasi della conoscenza, così da garantire un pieno sviluppo delle facoltà cognitive dei ragazzi e permettere una maggiore consapevolezza dei loro mezzi²⁶.

I ragazzi fin dal primo anno, oltre alla frequenza delle ore di laboratorio, hanno la possibilità di avvicinarsi all'interno delle strutture della Piazza dedicate alle attività produttive; per esempio a pranzo hanno l'occasione di cucinare e servire presso la mensa o presso il ristorante. Evidentemente la mensa e il ristorante rappresentano due *step* successivi, con caratteristiche diverse in termini di avventori (alla mensa vengono serviti i ragazzi stessi, mentre il ristorante è aperto a un pubblico normale), e di complessità di servizio e di prodotto. Hanno così la possibilità di «mettere in pratica» con gradualità ciò che hanno imparato precedentemente e soprattutto di far agire i saperi all'interno di contesti non simulati²⁷.

²⁶ È da notare che tale forma di alternanza non va a sostituire quella più tradizionale che prevede classici periodi di *stage* e di tirocinio, inseriti durante la parte terminale dei percorsi didattici, anzi vi si affianca.

²⁷ Si può portare come esempio dell'importanza dei contesti non simulati l'attività di servire bevande a tavola. Quando i ragazzi imparano a mescolare il vino nelle esercitazioni, sono sufficienti poche

Risulta evidente che in un modello di alternanza continua, cioè non solo relegata al periodo di *stage*, di fondamentale importanza sono i docenti, i *tutor* e i responsabili di corso. Questi ultimi hanno la responsabilità di far raggiungere gli obiettivi formativi propri dei vari percorsi, impostando per ogni singolo allievo periodi di aula, attività pratiche ed esperienze aziendali coerenti, preprogettate e pienamente integrate nel curriculum formativo.

I docenti devono accettare e favorire il fatto che l'apprendimento avvenga anche al di fuori dei confini della loro aula o laboratorio e si devono conseguentemente porre il problema della seria valutazione degli apprendimenti, per arrivare a impostare, con i *tutor* aziendali, la certificazione delle competenze «in azione».

La valutazione autentica delle competenze è uno dei punti maggiormente innovativi per un sistema in cui si riconosce un ruolo formativo alle imprese e può essere definita come la possibilità di verificare ciò che un alunno «sa fare con ciò che sa». Il percorso comprende l'autovalutazione e il miglioramento del processo di insegnamento/apprendimento, valorizzando le competenze, anche informali, già possedute e contribuendo alla motivazione per acquisirne di nuove.

È indubbio che l'esperienza della Piazza dei Mestieri facilita enormemente la certificazione delle competenze, poiché ne permette una lettura nel momento stesso in cui sono agite, cioè durante la permanenza dei ragazzi nel contesto produttivo. La successiva validazione è resa semplice dal dialogo giornaliero tra i responsabili delle attività produttive e i responsabili di corso ed ha una immediata ricaduta sulla possibilità di ridefinizione del percorso del singolo ragazzo in base alle competenze già possedute e quelle ancora da raggiungere.

5. Conclusioni

Il termine «emergenza educativa» è risuonato in questi ultimi tempi sulle pagine dei giornali, nei discorsi dei politici, tra i docenti, fino a comparire nella lettera che il Santo Padre Benedetto XVI ha rivolto alla città di Roma²⁸.

La stessa urgenza è quella che ha mosso nel 2003 alla costruzione della Piazza dei Mestieri, un'urgenza che nasceva dalla ferita di vedere tanti giovani che abbandonavano i percorsi scolastici, indifferenti a ciò che accadeva, apparentemente senza desideri e interessi. Gli stessi che invece non esitavano a «incollarsi» ad adulti che vedevano attenti a loro, appassionati alla loro stessa vita e desiderosi di percorrere un pezzo di cammino insieme.

La nascita della Piazza e il suo sviluppo sono sempre stati contraddistinti da uno sguardo alla realtà, desideroso di cogliere i segni, i richiami e le sollecitazioni che da

mosse, ma la prima volta che si trovano a doverlo fare di fronte a un cliente «vero» la mano trema ed è quasi impossibile che non si macchi la tovaglia.

²⁸ «Educare però non è mai stato facile, e oggi sembra diventare sempre più difficile. Lo sanno bene i genitori, gli insegnanti, i sacerdoti e tutti coloro che hanno dirette responsabilità educative. Si parla perciò di una grande 'emergenza educativa', confermata dagli insuccessi a cui troppo spesso vanno incontro i nostri sforzi per formare persone solide, capaci di collaborare con gli altri e di dare un senso alla propria vita», lettera del Santo Padre Benedetto XVI alla diocesi e alla città di Roma sul compito urgente dell'educazione, gennaio 2008.

essa emergessero. Questo ha portato a leggere le mancanze del sistema educativo italiano e a costruire un luogo in cui fossero ricompresi sia la necessità di imparare, sia quella di trascorrere insieme le ore del tempo libero, così come il difficile percorso che porta all'inserimento lavorativo; un luogo in cui fosse assicurato a ciascuno lo sviluppo delle proprie potenzialità, con un'attenzione prioritaria alle caratteristiche individuali. Tale concezione ha condotto la Piazza dei Mestieri a perseguire la logica del successo formativo, inteso non come uguaglianza di ciò che viene consegnato ai ragazzi e nemmeno come uguaglianza di risultati da raggiungere, quanto piuttosto come opportunità di sviluppare al massimo le caratteristiche individuali, in una logica di personalizzazione di ciascun percorso.

È possibile costruire un luogo con le caratteristiche precedentemente descritte solo se il punto di partenza è dato dalla capacità di accoglienza del giovane da parte della struttura e delle persone che in essa operano, un'accoglienza senza precondizioni e senza preclusioni. L'accoglienza, per non restare fatto isolato e senza sviluppo deve però aprire ad un percorso di orientamento, capace di arrivare alla definizione, insieme al ragazzo, di una strada da percorrere, fino alla condivisione di un patto formativo.

I rapporti educativi che dal 2004 si sono sviluppati con migliaia di giovani hanno portato alla definizione di percorsi formativi in settori diversi (ristorazione, grafica, cura della persona) con approcci metodologici innovativi e comuni ai diversi settori così sintetizzabili:

- personalizzazione didattica che mette al centro l'allievo e le sue capacità di apprendimento;
- sviluppo di metodologie efficaci per favorire l'apprendimento attraverso un approccio pratico;
- costituzione di gruppi di lavoro tra docenti, *tutor* e responsabili di corso nella logica della costruzione di una comunità educativa;
- riproposizione delle materie di base in una logica di apprendimento che parte dall'esperienza diretta;
- sviluppo di pratiche di alternanza continua scuola-lavoro;
- coinvolgimento del territorio e delle imprese nei percorsi formativi fin dalle fasi progettuali.

L'originalità della proposta educativa della Piazza dei Mestieri non risiede tuttavia essenzialmente nello sviluppo innovativo di percorsi formativi; essa si caratterizza con la riproposizione del clima delle piazze antiche ove erano favorite non solo forme di aggregazione tra pari, ma anche tra generazioni e ceti sociali diversi, che permettevano la condivisione della vita e anche un passaggio di competenze in modo non formale. L'obiettivo della Piazza dei Mestieri è lo sviluppo di un punto di aggregazione per i giovani, entro un luogo identificabile nel contesto cittadino, che renda possibile un approccio positivo alla realtà, affrontando l'apprendimento, il lavoro e anche il tempo libero.

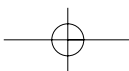
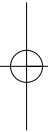
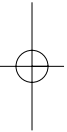
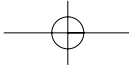
La Piazza diventa quindi un luogo in cui non solo si imparano dei mestieri, ma in cui si vivono insieme momenti carichi di incontri e rapporti, in cui emerge la bellezza nelle sue mille diverse accezioni: il bello della musica e del gusto, dell'arte e del-

lo sport, tutte attività che coinvolgono anche una popolazione adulta che proviene dal territorio. La dimensione del «fare insieme guardando la bellezza» si esplicita nella Piazza anche nella scommessa più impegnativa e innovativa di questo modello di impresa educativa: quella della produzione. Professionisti d'eccellenza conducono e affasciano i ragazzi attraverso attività produttive vere e proprie, nella certezza che il bello si può cogliere in un piatto ben fatto e nel sapore di una nuova cotta di birra esattamente come in una poesia o in un amico.

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV. (2007), *Sussidiarietà ed educazione, Rapporto sulla sussidiarietà 2006*, Mondadori, Milano.
- Arrigone C., Campagner L. (2007), *La scuola dei talenti*, Odön, Milano.
- Bertagna G. (2003), *Alternanza scuola lavoro. Ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*, FrancoAngeli, Milano.
- Bertagna G. (2004), *Valutare tutti valutare ciascuno*, Editrice La Scuola, Brescia.
- Bramanti A., Bianchi P. (2006), *Contrastare la dispersione, promuovere il successo formativo. Un'analisi in provincia di Varese*, FrancoAngeli, Milano.
- Bramanti A., Odifreddi D. (2006), *Capitale umano e successo formativo. Strumenti, strategie, politiche*, FrancoAngeli, Milano.
- Campione V., Ferrantini P., Ribalzi L. (2005), *Tutta un'altra scuola. Proposte di buon senso per cambiare i sistemi formativi*, Il Mulino, Bologna.
- Chiosso G. (2004), *Teorie dell'educazione e della formazione*, Mondadori, Milano.
- Chiosso G. (2007), *Educare perché ciò che non è ancora possa essere*, Fondazione per la sussidiarietà, Milano.
- Comoglio M. (2001), «La scuola come comunità che apprende», *Orientamenti Pedagogici*, luglio-agosto, pp. 666-673.
- Comoglio M. (2002), «La valutazione autentica», *Orientamenti Pedagogici*, 49, n. 1, pp. 93-113.
- Condulmer P. (1988), *Artigianato e corporazioni nella storia di Torino*, Camera di commercio industria e artigianato di Torino.
- Dupuis M., Figini M.G. (2005), *Il disagio giovanile: l'educazione possibile*, Itaca, Ravenna.
- Giussani L. (1986), *Il senso religioso*, Rizzoli, Milano.
- Giussani L. (1996), *Realtà e giovinezza. La sfida*, SEI, Torino.
- Giussani L. (2005), *Il rischio educativo*, Rizzoli, Milano.
- Glenn C.L. (2004), *Il mito della scuola unica*, Marietti, Genova-Milano.
- Grassi O. (2007a), *La percezione del bisogno educativo*, in AA.VV., *Sussidiarietà ed educazione. Rapporto sulla sussidiarietà 2006*, Mondadori Università, Milano.
- Grassi O. (2007b), «Un'ipotesi da verificare», in *Il rischio di educare nella scuola*, «I Quaderni della sussidiarietà», n. 2, Fondazione per la sussidiarietà, Milano, pp. 9-17.
- Grimaldi A. (2002), *Modelli e strumenti a confronto: una rassegna sull'orientamento*, ISFOL Strumenti e ricerche, FrancoAngeli, Milano.
- Malizia G., Vicoli D., Pieroni V. (2006), *Una formazione di successo*, Eta Beta, Torino.
- Mazzeo R. (2005), *L'organizzazione efficace dell'apprendimento*, Erickson, Trento.
- Mazzeo R., Panzarasa A., Vignati S. (2007), *Per lo sviluppo dell'io*, Odön, Milano.
- Pombeni M.L. (2002), *L'intervento per l'obbligo formativo*, Manuale operativo, ISFOL, febbraio.

- Ragazzi E., Vitali G. (2005) (a cura di), *I fabbisogni formativi dei soggetti deboli*, FrancoAngeli, Milano.
- Regione Lombardia (2003), «Progetto Sperimentazione Triennale: Impostazione metodologico-progettuale», *Formalavoro*, quaderno n. 3.
- Rossotti R. (2001), *Le piazze di Torino*, Newton Compton, Roma.
- Struttura nazionale di valutazione FSE (2007), *Formazione, istruzione e lavoro. Valutazione delle politiche sostenute dal Fondo Sociale Europeo 2000-2006 nell'Italia del Centro Nord*, ISFOL, Roma.
- Vittadini G. (a cura di) (2004), *Capitale umano, la ricchezza dell'Europa*, Guerini e Associati, Milano.
- Vittadini G. (2007), «Sussidiarietà, una strada appena iniziata», in AA.VV., *Sussidiarietà ed educazione, Rapporto sulla sussidiarietà 2006*, Mondadori, Milano.



Capitolo quarto

Lo spazio e l'azione: la progettazione degli spazi in funzione dell'opera educativa

di Felice De Luca e Marta Fabbri

1. La forma non è neutra

Definire il modello Piazza dei Mestieri attraverso la forma, intesa come aspetto estetico e assetto tipologico degli spazi, significa precisarne un aspetto costitutivo e delineare nel contempo una precisa linea di riferimento per i futuri insediamenti. Il modello si caratterizza infatti non solo per un nuovo modo di operare nel campo della formazione professionale e dell'educazione, ma anche per uno specifico tratto distintivo attinente ai caratteri dell'architettura. L'attenzione a uno sviluppo dello spazio e a un'adeguata scelta estetica è finalizzata al perseguimento della «bellezza» intesa come coerenza formale della logica con cui si è costruita l'idea, e mezzo attraverso cui essa viene riconosciuta. Posta in questi termini la questione formale acquista una valenza significativa incidendo sul raggiungimento degli obiettivi e diventando quindi parte integrante dell'idea complessiva. Il ruolo dell'architettura si manifesta come contributo per il raggiungimento di questo traguardo estetico che diviene, conseguentemente, strumento educativo e supporto per il fare bene. In questo modo l'architettura, attraverso la sua espressione formale, concorre a rafforzare il concetto di opera educativa insita nell'idea della Piazza dei Mestieri.

L'esperienza torinese ha ripreso una tipologia che trova chiari riferimenti nella storia dell'urbanistica e in particolare nello sviluppo di spazi quali l'Agorà greca, il foro romano, le piazze medievali, luoghi di riferimento per i cittadini, nei quali era vissuta gran parte della vita sociale attraverso la dimensione aggregativa. In un contesto come quello attuale, nel quale la società appare sempre più disgregata e le persone sono spinte verso un individualismo esasperato, si avverte l'esigenza di far riscoprire l'importanza di essere parte attiva nella costruzione della comunità in cui si vive, facendo riemergere nelle giovani generazioni l'attrattiva per il bene comune quale elemento rilevante per il perseguimento di uno stato sociale moderno.

Lo spazio in cui si vive e nel quale si svolgono le relazioni tra gli individui, può essere rilevante ai fini del raggiungimento di questi obiettivi. Per questo il riferimento è quello dell'architettura concepita attorno a uno spazio, apparentemente vuoto –

la piazza – da cui si diramano i percorsi fisici e sociali che lo riempiono di significato, facendolo diventare elemento centrale e generatore del complesso edilizio.

La riproposizione di una tipologia così connotata incarna lo spirito della Piazza dei Mestieri come realizzazione di una struttura autonoma, con una forte identità, ma allo stesso tempo aperta al contesto e alla città in cui si trova. Un luogo non neutro, ma pieno di significati e di messaggi, attraverso il quale fare un'esperienza educativa.

Nel caso torinese, la Piazza dei Mestieri ha ritrovato le caratteristiche tipologiche ricercate nel tessuto storico della città, insediandosi in un isolato, composto esattamente con uno spazio centrale libero – la corte (o la piazza) – e uno spazio costruito intorno, che la circonda. La corte quindi, aperta verso l'esterno attraverso un portone, funziona da luogo di accoglienza, luogo di scambio e come elemento di raccordo attorno al quale la vita si svolge.

Intorno a questo centro si è innestata la progettazione degli spazi che compongono l'edificio e che ospitano l'insieme delle attività che nella struttura vengono svolte, in modo che l'edificio possa essere al servizio delle esigenze che tali attività faranno emergere. Si è trattato di coniugare le esigenze degli spazi didattici, dei laboratori di formazione e produzione, degli uffici e degli spazi ricettivi in modo tale che le soluzioni progettuali risultassero conformi ai principi ispiratori dell'opera e funzionali alle attività senza interpretazioni che potessero in qualche modo comunicare messaggi contraddittori o fine a se stessi.

Esigenze e soluzioni devono concretamente concorrere, nell'atto progettuale, verso criteri di equilibrio che assicurino da un lato l'operatività della struttura, tramite l'espletamento della funzione, e dall'altro il contenuto ideale dell'opera, tramite il raggiungimento dell'equilibrio tra le diverse parti che costituiscono l'insieme.

L'architetto ha dunque l'affascinante compito di produrre un progetto che abbia caratteristiche di funzionalità, economicità e semplicità, ma nello stesso tempo che sia capace di concorrere alla missione educativa che la Piazza dei Mestieri si prefigge. Come nell'esperienza medioevale – ma non solo – dove ogni elemento porta con sé un significato che travalica il solo aspetto formale, così nella struttura i caratteri distintivi desiderano essere evocativi di un'attenzione alle cose che spinga ogni soggetto con cui vengono in relazione a prenderli a modello nell'approccio con il proprio lavoro, sia esso imparare una lezione o produrre un manufatto.

2. L'idea progettuale iniziale¹

L'edificio, costituito da una ex conceria e quindi con caratteristiche rintracciabili in molta altra archeologia industriale torinese, ha offerto l'occasione di poter dimostrare come si possono riutilizzare gli edifici industriali storici. Il primo punto fisso è stato proprio l'edificio, dove si è proceduto all'adeguamento strutturale dell'esistente alle nuove necessità, attraverso il rifacimento di alcuni solai e di un nuovo vano scala. Lo spazio interno, caratteristico degli isolati torinesi, è stato riportato all'antico splendore, eliminando le superfetazioni accumulate nel corso degli anni e ripor-

¹ Il presente paragrafo è da attribuirsi all'architetto Marco Tarquinio.

tando all'interno il porfido e la pietra di Luserna, materiali tipici degli spazi urbani tradizionali della città. La molteplicità degli spazi da insediare e le diverse funzioni, unitamente al rispetto delle molte normative con le quali ci si è dovuti confrontare, ha reso molto complessa la soluzione della distribuzione interna.

La Piazza dei Mestieri è stata la sintesi di un percorso lungo e articolato che si è snodato attraverso due fasi principali e tre soggetti: la prima fase tra committente e progettista e la seconda tra progettista e impresa esecutrice. Un progetto che per la molteplicità degli input provenienti dalla committenza, ha richiesto un notevole sforzo di sintesi e di confronto.

Tutte le energie si sono concentrate nello sforzo di identificare le linee guida e dare concretezza alla realizzazione dell'idea, per dare un valore al piano finanziario di intervento che rendesse reale il sogno di questi ragazzi che ora frequentano la scuola: avere un luogo amico in cui fosse possibile apprezzare il bello degli spazi e degli oggetti che li circondano, facendo vivere un'altra visione dell'architettura rispetto a quella di puro contenitore funzionale.

Pensando ai giovani utenti, gli spazi presero forma nei colori, nelle geometrie pure, nelle luci e nelle trasparenze, nei solidi scolpiti e vissuti a 360 gradi. La struttura esistente ha sicuramente aiutato a ridisegnare gli ambienti, valorizzati dalle ampie finestre, ma soprattutto dalla forma complessiva di questo quadrilatero naturale che dava vita a questa piazza. La piazza degli incontri dove ogni ambiente è studiato e curato nei dettagli e in cui i colori dell'arcobaleno potessero diventare un punto affascinante e pieno di promesse per il futuro dei giovani. Perché pensare ad ambienti aseptici, monocolori, impersonali quando i luoghi di studio, di lavoro, diventano gli spazi più vissuti di tutta la giornata? Ci perdiamo nel progettare ogni angolo della nostra casa nella quale rientriamo solo per dormire, ma perché non rendere anche bello ciò che viviamo di più? Ecco il tema che ha ispirato il design di questo intervento di recupero e risanamento conservativo di questo immobile, dai luoghi tecnici agli uffici, dai laboratori alle aule, dalle cucine al ristorante, al birrificio: il buono nel bello, un'architettura sempre più vicina a noi: semplicemente colorata, viva.

Il percorso fisico inizia varcando la soglia del grande portone che introduce alla corte e subito ci si trova di fronte al locale accoglienza dove la matrice che caratterizza questo ambiente è la ricercatezza delle linee e del colore. Gli arredi sono stati studiati per offrire agli operatori il miglior comfort lavorativo e per dare ai ragazzi un'atmosfera accogliente e accattivante. L'utilizzo di colori forti, di piani che si intersecano, che compiono curve inaspettate, che si interrompono e riprendono senza un'apparente logica, sono il motivo predominante dell'intero ambiente e sottolineano il carattere giovanile che si è voluto dare. Le sinuosità di alcuni elementi, man mano si trasformano in linee diritte a voler raffigurare metaforicamente il percorso incerto dei giovani che se guidato diventa certo e senza indugi.

Nel corpo centrale all'interno della Piazza dei Mestieri, ci si trova di fronte il birrificio al cui centro spicca il bancone ad isola che ricorda la tolda di una nave, in un ambiente accogliente e diverso dal solito luogo di aggregazione. Un luogo dove il design è importante, dove il rinnovamento di questi spazi storici, la riscoperta di antichi mestieri, quali appunto la produzione della birra, si incontra e confronta con il pensiero contemporaneo. Particolare attenzione è stata rivolta ai tavoli, data la parti-

colare richiesta della committenza che voleva un laboratorio dove imparare, una birreria, una sala espositiva e un luogo di aggregazione, tutto in un unico locale. La soluzione è rappresentata da una serie di tavoli che consentono, senza spostarli, di cambiare conformazione alla sala ancorandosi alla muratura attraverso un magnete.

Lungo il perimetro della piazza situato al piano terra si estendono i laboratori di cioccolateria, di panificazione di pasticceria, di grafica distribuiti secondo percorsi logici e funzionali e sui quali ci si è dovuti adoperare in maniera puntuale per allestirli con arredi e attrezzature su misura. Anche nei laboratori e negli uffici si è cercato di coniugare continuamente funzionalità, eccellenza tecnologica e design.

Il primo piano è caratterizzato da alcuni locali versatili come la sala polifunzionale (che diventa teatro, sala convegni, palestra a seconda delle necessità) la sala design (che ospita incontri, ma anche mostre e convention aziendali) e la mensa; tutto il piano è caratterizzato da una continua ricerca dell'abbinamento dei colori e dei materiali, una ricerca che coniuga la modernità con il calore degli ambienti, la funzionalità con l'allegria.

Salendo poi all'ultimo piano, troviamo il ristorante: un luogo che ci coinvolge e che da subito abbiamo immaginato come il luogo che potesse ospitare la convivialità tra di noi e con tutti coloro che si imbattevano in questa strana avventura che è la Piazza dei Mestieri. Per questo ci siamo messi a lavorare sul progetto pensando di dare ai futuri ospiti la sensazione di trovarsi nella propria sala da pranzo. E così abbiamo iniziato dai muri per arrivare alla progettazione dei piatti. Entrando ci si imbatte nell'inserito in palchetto di rovere a disegno geometrico inserito all'interno della pavimentazione ceramica. Poi lo sguardo viene rapito dai colori, dai tavoli, dagli impianti a vista: un insieme di particolari inediti che vuole stupire. La sala ha una formazione rigorosa, rettilinea nei suoi aspetti formali, che ricerca la commistione tra elementi naturali come il legno di rovere ed elementi artificiali come il plexiglass e l'acciaio. Unico strappo alla regola, l'onda di ceramica del piatto piano che chiude la composizione.

E infine la biblioteca. In questa struttura, completamente rivolta alla promozione della positività dei ragazzi e del loro potenziale, non poteva mancare un luogo dove potessero prendere confidenza con la cultura. Non ci siamo prefissati di ottenere una «biblioteca» nel vero senso della parola, ma uno spazio per i giovani e che i giovani potessero trasformare. Quindi una sala flessibile, sempre pronta al cambiamento, aperta a nuove possibilità, a soluzioni diverse. Librerie di rovere naturale a creare un *continuum* con il palchetto del pavimento anch'esso in rovere. Un ambiente chiaro, luminoso, che desse una sensazione positiva a chi entra in questo locale. Pannelli oscuranti in acciaio forniti di ruote e montati su guide che permettessero di calibrare la luce in funzione delle necessità del momento, a seconda che si debba leggere, ascoltare musica, dibattere, allestire una mostra. I tavoli realizzati con due piedi in legno impiallacciato essenza rovere tenuti assieme da elementi metallici bullonati. Piani di appoggio in metacrilato trasparente, assicurano all'utente una comoda fruibilità. Espositori modulari di forma semicircolare completano l'allestimento di questo spazio.

Il ricorso a un design *ad hoc* per gli arredi ha permesso alla committenza di ottenere il massimo risultato estetico e funzionale e ai progettisti di mettere sicuramente in pratica la sperimentazione della loro professione. Si è voluto creare un ambiente

colorato, accattivante, con oggetti funzionali inconsueti nel design e mai banali. Commistione di materiali tecnici come il metacrilato e materiali storici come il legno hanno trovato in questa sede la loro consacrazione, così come nel modello educativo i mestieri della tradizione vengono trasmessi con le tecniche didattiche più avanzate e approfittando di una strumentazione d'avanguardia. trasparenze e colori si alternano, impetuosamente mitigati dalla presenza delle strutture originarie, che si impongono negli spazi caratterizzati da ampie prospettive.

La metafora educativa è sempre presente in tutte le riflessioni che hanno condotto i progetti verso il compimento. Questo, insieme alle conoscenze tecniche e alla creatività degli architetti che hanno lavorato al progetto, ha prodotto il risultato che tutti possiamo vedere.

3. Dalle caratteristiche della Piazza dei Mestieri alle caratteristiche del progetto

La progettazione di grandi spazi collettivi, che possano ospitare una pluralità di funzioni e dare risposta a molteplici richieste, ha rappresentato negli ultimi anni una delle attività principali di molti progettisti a livello nazionale ed internazionale. Questi interventi, che hanno una forte ricaduta sul territorio nel quale vanno a insediarsi, possono macroscopicamente essere classificati in spazi rivolti prevalentemente al grande pubblico e spazi rivolti agli operatori economici. Tra i primi troviamo centri e gallerie commerciali, sale cinematografiche *multiplex*, auditorium, stadi; la seconda categoria è rappresentata principalmente dai poli fieristici, notevolmente cresciuti negli ultimi anni. Tutte queste esperienze sono legate da un medesimo obiettivo di fondo: offrire un servizio in grado di rispondere sia ai bisogni provenienti dal pubblico, quali la possibilità di acquistare, svagarsi, nutrirsi e socializzare in un unico luogo, sia a quelli espressi dagli operatori economici, come la vendita in un contesto multifunzionale, dove possano presentarsi diverse tipologie di acquirenti. Che si tratti di offrire un prodotto, uno spettacolo, uno spazio, o un servizio, la prerogativa di questi ambienti è prevalentemente di tipo commerciale: lo spazio è studiato, organizzato e realizzato affinché il fruitore possa trovare un ambiente funzionale che faciliti e in qualche modo induca al consumo di prodotti e servizi.

Contrariamente alle esperienze sin qui descritte, la radice educativa dell'idea che ha generato la Piazza dei Mestieri ha determinato un nuovo concetto di spazio collettivo multifunzionale. Lo scopo sociale dell'iniziativa, ossia il recupero di ragazzi fuoriusciti dal normale percorso scolastico cui si vuole offrire l'opportunità di scoprire e sviluppare il proprio talento e, con esso, costruire il proprio futuro nella società, si riflette inevitabilmente sull'organizzazione della costruzione. È necessario concepire tale spazio non per offrire un servizio che inneschi un meccanismo fornitore/cliente, ma piuttosto per mettersi «al servizio» dei ragazzi e della collettività come strumento di recupero sociale.

Tale funzione rappresenta oggi una sfida decisiva non solo per la riduzione dell'abbandono scolastico, ma soprattutto per la ricomposizione del tessuto sociale, che gli attuali modelli di vita tendono a disgregare. La Piazza rappresenta un luogo nel

quale la personalità e la professionalità dei ragazzi possono trovare uno sviluppo guidato verso la realizzazione dei loro desideri e delle loro aspirazioni. Affondando le radici nelle esperienze storiche delle scuole di arti e mestieri fondate dai santi sociali nell'ambito della Chiesa cattolica, tale progetto ne rinnova e attualizza il modello integrandolo con nuove funzioni e fondandolo su nuovi assetti che vedono la compartecipazione di attori pubblici e privati.

La risposta architettonica a questo progetto deve anzitutto raccogliere la sfida di realizzare un complesso che abbia la capacità di trasmettere attraverso forme e colori lo scopo prefissato e, in secondo luogo, riuscire a soddisfare le esigenze che le differenti destinazioni d'uso richiedono. In sintesi un modello che, rimanendo fedele all'idea originale, riesca ad impiegare le risorse economiche e umane in modo da essere funzionale al raggiungimento degli obiettivi.

La definizione di scuola di formazione e avviamento al lavoro, oltre a esplicitare in modo chiaro la *mission* dell'iniziativa, lascia intuire la molteplicità di attività che necessariamente devono essere attivate al suo interno, al fine di offrire una risposta operativa e un supporto adeguato alle aspettative. La Piazza dei Mestieri è una struttura che integra una pluralità di funzioni rivolte a diversi *target* di utilizzatori. Per metterne a frutto l'idea, la costruzione nel suo insieme deve quindi essere in grado di ospitare attività di tipo formativo, informativo, culturale, ricreativo, lavorativo e aggregativo; altre ancora più strettamente connesse al suo funzionamento, come quelle di tipo commerciale, direzionale, gestionale e amministrativo.

Per rispondere in maniera efficiente la struttura dovrà essere costituita dall'insieme di ambienti sintetizzabili nelle seguenti categorie: laboratori, aule, uffici, servizi, e locali tecnici.

La sperimentazione diretta e la messa in pratica delle nozioni acquisite nelle aule è uno degli elementi che caratterizzano il processo formativo della Piazza; per diretta conseguenza il luogo dove questo avviene acquista una notevole rilevanza nella struttura complessiva. Questo elemento è identificato dal laboratorio, ambiente in cui ha luogo il passaggio delle competenze tra docente e allievo e dove avviene la maggiore commistione tra aspetti formativi e produttivi.

Il laboratorio deve quindi essere in grado di rispondere in maniera efficiente alle richieste che provengono dalle diverse attività e dai diversi utilizzatori. In particolare tali ambienti ospitano le attività di formazione iniziale – con particolare riferimento alle esercitazioni pratiche dei ragazzi –, le attività di formazione rivolte ai soggetti adulti non legati all'obbligo scolastico e le attività produttive rivolte sia all'utilizzo interno alla struttura – si pensi alla produzione del laboratorio panificazione per il laboratorio ristorante – sia alla successiva commercializzazione dei prodotti.

3.1. La multifunzionalità come elemento caratterizzante

Come sin qui delineato, la Piazza dei Mestieri ospita attività e funzioni differenti e tale multifunzionalità si applica sia a livello complessivo, riferito all'immobile, sia a livello di singola unità, ovvero per i singoli ambienti, come nel caso dei laboratori. Ogni ambiente deve essere studiato come un oggetto singolo, in modo tale che pos-

sa rispondere adeguatamente alle funzioni che si devono svolgere al suo interno; e nel contempo come parte di un sistema complesso, ponendo particolare attenzione alle relazioni che intercorrono tra i vani. La multifunzionalità a cui devono rispondere i laboratori in particolare, e più in generale tutti gli spazi, presenta notevoli ricadute formali sul piano progettuale e sostanziali sul piano normativo.

L'immobile della Piazza dei Mestieri di Torino – ma questo suggerimento vale anche per le possibili future piazze che apriranno nel resto del mondo – è stato concepito in maniera versatile in modo da adattarsi a situazioni diverse, spesso contestuali. Le soluzioni tipologiche ed estetiche sono state ideate e concretizzate in modo da risultare funzionali, attraenti e adatte alle circostanze più variegata. Particolare cura è stata dedicata alla definizione degli spazi comuni, quali lo schema distributivo e la corte², e dei laboratori che rappresentano il biglietto da visita della struttura.

La distribuzione³, pur cercando di sfruttare adeguatamente gli spazi, risulta essere ariosa, luminosa e in grado di accogliere e guidare l'ospite abituale o occasionale in modo chiaro e immediato verso uffici e laboratori. Interessante risulta la predisposizione di un sistema di comunicazione che possa integrare gli aspetti strutturali. Il tentativo realizzato a Torino, suddividendo l'edificio in zone e attribuendo a ciascuna di esse un riferimento cromatico, che ne faciliti l'individuazione e quindi riesca più facilmente a orientare il visitatore, va nella giusta direzione. Esso potrebbe essere sviluppato e approfondito, attraverso la predisposizione di linee di flusso o altre soluzioni innovative, per rendere ancora più «guidato» il percorso che si compie per raggiungere una determinata zona o un determinato spazio.

Il laboratorio, luogo per eccellenza di commistione tra le attività educative e quelle produttive, è concepito in forma flessibile per poter accogliere al suo interno le diverse funzioni. Una flessibilità che si esplicita nella definizione di tutte le componenti del locale, dall'impiantistica agli elementi edili, sino alle finiture estetiche. La definizione dello spazio tiene conto delle diverse necessità ed esigenze valutando in modo adeguato l'allestimento del locale che comprende attrezzature, arredi ed eventuali strumenti tecnologici. Questi elementi permettono di determinare gli ingombri, gli spazi di manovra, le aree di lavorazione e di eventuale stoccaggio del materiale e tutto quanto concorre a permetterne un utilizzo ottimale e nella massima sicurezza per la struttura e per gli operatori (alunni, docenti, ecc.). Non ultimi sono da considerarsi gli aspetti gestionali e manutentivi, che rappresentano voci significative all'interno del bilancio operativo. Gli adattamenti e i «cambi di scena», necessari per consentire l'utilizzo ai differenti target, devono essere semplici e facilmente realizzabili, la manutenzione ordinaria deve poter essere programmata e realizzata in maniera lineare e secondo la logica della prevenzione.

² Il riferimento alla corte come parte degli spazi comuni della struttura deriva dall'esperienza vissuta nella prima Piazza dei Mestieri. Detto riferimento non esclude che, in altri casi, gli spazi di relazione possano identificarsi con aree libere anche non completamente chiuse da edifici.

³ Sull'organizzazione e l'articolazione delle varie parti di un edificio o di un complesso di edifici e delle loro caratteristiche fisiche e funzionali (protezione, areazione, illuminazione, visibilità, climatizzazione, percorsi, servizi, ecc.), si veda N. Pevsner, J. Fleming, H. Honour, *Dizionario di architettura*, Einaudi, Torino 1981. Nella fattispecie per distribuzione si intende il complesso e l'articolazione degli spazi finalizzati al collegamento e al supporto dei vani principali. Rientrano in questa categoria: accessi, corridoi, atri e scale.

3.1.1. *Le implicazioni normative*

Gli aspetti normativi acquistano una grande rilevanza nell'attività di progettazione architettonica di una sede per la Piazza dei Mestieri, soprattutto in riferimento alle implicazioni che le diverse categorie funzionali e di utenti determinano nell'uso quotidiano della struttura. Nel caso della Piazza dei Mestieri di Torino, per esempio, gli ambienti possono essere classificati, dal punto di vista normativo, in:

- locali scolastici, poiché l'attività principale è quella formativa verso ragazzi minorenni in periodo di obbligo scolastico;
- locali di pubblico spettacolo, in grado di ospitare attività e manifestazioni (concerti, sfilate, convegni, rappresentazioni teatrali e altre) rivolte sia ai fruitori interni che a quelli esterni;
- locali di vendita rappresentati dal ristorante o dallo spazio *shop*, che commercializza i prodotti realizzati nei laboratori;
- locali produttivi e laboratori che ospitano attività di produzione finalizzate alla commercializzazione;
- locali ricreativi, come la birreria, nei quali si realizzano piccoli intrattenimenti musicali;
- spazi di lavoro che coincidono sia con alcuni dei laboratori, sia con gli spazi destinati agli uffici.

Nel contesto italiano, al quale ci riferiamo, ognuna delle attività che abbiamo richiamato e che in qualche modo trova collocazione nella Piazza dei Mestieri è soggetta a un insieme di norme di differente dettaglio. La compresenza di attività formative, con una forte componente di minori, con quelle di carattere più produttivo o comunque rivolte ad adulti, impone obblighi precisi a volte stringenti, e in alcune circostanze esclude la compresenza di tali attività nello stesso edificio. Ne consegue che il progetto di una Piazza dei Mestieri non potrà essere redatto esclusivamente nel tentativo di soddisfare gli obblighi normativi previsti per singoli ambienti e singole attività o semplicemente seguendo criteri compositivi tradizionali, ma dovrà seguire una logica di innovazione trovando soluzioni tecniche che consentano il superamento dei vincoli generati dalla concomitanza delle diverse attività. Dal quadro appena delineato emerge la necessità, fin dalle prime fasi della progettazione, di creare un tavolo di confronto con le istituzioni e con gli organi di controllo, che a vario titolo entrano nel processo. Lo scopo è quello di determinare uno sviluppo condiviso delle soluzioni progettuali e ridurre al minimo i conflitti discutendo e, nel caso, accogliendo eventuali prescrizioni, in modo da non incorrere in problemi autorizzativi che possano ritardare o impedire la realizzazione o l'avviamento della struttura.

Se la progettazione e la programmazione complessiva della struttura viene approcciata in questo modo, nel tempo, tutto ciò che appare generalmente come impedimento o difficoltà diviene opportunità e consente alla Piazza di poter essere sempre uguale (se valutata in termini sostanziali) e sempre diversa (se valutata in termini formali).

3.2. Un modello che si evolve

A prescindere dalle situazioni e dalle condizioni nelle quali andrà a insediarsi, il modello Piazza dei Mestieri non ha un carattere statico né rappresenta un blocco unico da replicare così come sperimentato nel caso torinese. Esso infatti ha la caratteristica tipica della «costruzione» che partendo da un primo elemento si sviluppa con successive aggiunte. Nella logica del progetto Piazza dei Mestieri l'attività può partire da un nucleo iniziale formato da uno o più laboratori, con dimensioni limitate, che poi si dirama accogliendo nel tempo altri moduli e altre attività, man mano che i territori in cui ci si è insediati e le situazioni contingenti ne suggeriscono l'implementazione.

Nella programmazione e nella progettazione, tale caratteristica di modularità deve tradursi in azioni che possano permettere l'ingresso di attività in strutture esistenti – da riadattare o ristrutturare – o da realizzare *ex novo*, e che siano capaci di accogliere accorpamenti successivi. Il progetto, quindi, deve sempre essere sviluppato in considerazione di questi ampliamenti, sia in termini spaziali con eventuali ampliamenti delle superfici già esistenti, sia in termini di inserimento di nuove attività o funzioni negli stessi spazi. Ancora una volta il caso torinese ha dimostrato come sia necessaria una capacità della struttura fisica di adattarsi ai cambiamenti nel progetto e nell'organizzazione, che a loro volta avvengono a partire dall'esperienza maturata e dalle richieste che vengono dal territorio. Le ipotesi iniziali, da cui si è partiti per la definizione dello studio di fattibilità, hanno subito modifiche durante tutta la fase di progettazione e di realizzazione, e successivamente nel periodo di funzionamento. All'avvio delle attività infatti, alcuni laboratori hanno subito semplici cambiamenti o integrali sostituzioni rispetto alle ipotesi iniziali. Queste, in alcuni casi, hanno coinvolto piccoli settori, mentre in altri hanno influito sul sistema edificio nel suo complesso.

Le tabelle seguenti descrivono la suddivisione degli spazi della Piazza torinese in due momenti storici determinati, ossia all'avvio dell'attività (tabella 1) e dopo un periodo di tre anni di funzionamento (tabella 2).

Dalle tabelle emergono inoltre variazioni in tutti gli ambienti, ad eccezione dei locali tecnici. In particolare si evidenzia una certa diminuzione degli spazi destinati ai laboratori o ai locali polifunzionali a vantaggio delle aule e degli uffici. Sono inoltre allo studio ulteriori modifiche, in quanto l'esperienza gestionale fa emergere l'esigenza di ulteriori necessità spaziali, rispetto a quelle già evidenziate, per alcune categorie quali le aule e gli uffici che nel tempo dovranno trovare soddisfazione.

L'adattabilità e l'elasticità degli ambienti si raggiunge attraverso una costruzione tipologica che le facilita; ogni locale dovrà essere posto in posizione tale da essere legato agli ambienti con cui ha delle relazioni funzionali e che possano assicurarne un funzionamento ottimale.

Abbiamo osservato che il continuo scambio di relazioni con il contesto fa emergere le esigenze e impone gli adattamenti evidenziando quali locali siano da ridurre o eliminare e quali invece da ingrandire o realizzare, determinando così gli aggiustamenti che mirano a raggiungere un funzionamento della struttura più aderente possibile al raggiungimento degli obiettivi iniziali.

Le modifiche al progetto iniziale non vanno considerate come incidenti di percorso, causati da una imprecisa progettazione organizzativa o architettonica, ma un

260

Tabella 1. Immobile complessivo 2004

Descrizione	Aree	%	N. locali
Servizi	1.456,80	27,08	51
Aule	364,60	6,78	8
Laboratori	2.382,45	44,29	18
Distribuzione	681,95	12,68	37
Uffici	309,30	5,75	17
Locali tecnici	184,35	3,43	7
	<i>Totale</i>	<i>100,00</i>	<i>138</i>
Spazi aperti	1.800,45		
	<i>Totale netto</i>		
	7.179,90		
Muri e altri spazi (vuoto per pieno)	1.147,10		
	<i>Totale lordo</i>		
	8.327,00		

Tabella 2. Immobile complessivo 2007

Descrizione	Aree	%	N. locali
Servizi	1.393,20	25,93	47
Aule	486,10	9,05	11
Laboratori	2.130,45	39,65	16
Distribuzione	742,70	13,82	39
Uffici	435,80	8,11	24
Locali tecnici	184,35	3,43	7
	<i>Totale</i>	<i>100,00</i>	<i>144</i>
Spazi aperti	1.800,45		
	<i>Totale netto</i>		
	7.173,05		
Muri e altri spazi (vuoto per pieno)	1.153,95		
	<i>Totale lordo</i>		
	8.327,00		

elemento fisiologico del modello. La dinamicità del modello Piazza dei Mestieri, basato sulla scelta di passare in tempi rapidi alla fase operativa in modo da trarre dall'esperienza lezioni che influiranno sull'assetto maturo dell'opera, ha l'inevitabile conseguenza di tracciare un percorso verso la meta stabilita attraverso continui aggiustamenti. La struttura nel suo complesso, ivi comprese le parti comuni e gli ambienti singoli, dovrà essere pensata e realizzata con la prospettiva di probabili ampliamenti e trasformazioni, il tutto in modo tale che quando le necessità si manifesta-

no, interessando di volta in volta elementi diversi quali strutture, impianti o attrezzature, gli interventi volti a soddisfarle siano non solo possibili, ma anche realizzabili con costi e tempi contenuti.

4. L'impostazione progettuale: dal modello ai nuovi insediamenti

Il modello della Piazza dei Mestieri di Torino ha posto le basi per la creazione di nuove realtà che possano replicarne l'esperienza in contesti e territori diversi.

Infatti, lo sviluppo sperimentale della Piazza dei Mestieri, consolidatosi in questi tre anni di attività, ha fornito e continua a fornire una serie consistente di dati che confermano o smentiscono le ipotesi iniziali, e che comunque offrono indicazioni su come approcciarsi all'esportazione del modello, dal punto di vista progettuale, riferito all'immobile nel suo complesso.

Questa evidenza ha fatto emergere la necessità di realizzare uno studio tipologico che diventasse uno strumento operativo di supporto all'attività preliminare per la costruzione di nuove strutture, capace quindi di fornire indicazioni dettagliate sulle caratteristiche formali, funzionali ed economiche della struttura, e che tenesse conto dell'esperienza vissuta in fase progettuale, ma anche e soprattutto durante l'operatività dell'esperienza iniziale.

Al fine di predisporre tale strumento si è partiti dal modello torinese dal quale si sono estrapolati elementi conoscitivi necessari all'identificazione degli spazi e delle funzioni che ruotano intorno al concetto di Piazza dei Mestieri e che ne costituiscono la struttura.

Operativamente questa fase di studio si è tradotta nella realizzazione di un *book* in cui sono raccolte le informazioni utili alla programmazione, alla realizzazione e alla gestione di una struttura di formazione e avviamento al lavoro, secondo gli schemi del modello. Lo scopo è stato perseguito traducendo in schemi grafici e numerici le caratteristiche che l'immobile deve possedere rispondendo a molteplici obiettivi che, per la parte che trattiamo, riguardano:

- il dimensionamento e la quantificazione degli spazi;
- l'individuazione dell'allestimento, in termini di arredi, attrezzature, *hardware* e *software*;
- la quantificazione dei costi di costruzione o di ristrutturazione;
- la quantificazione dei costi di allestimento.

Il dimensionamento degli spazi volumetrici della struttura richiede una conoscenza approfondita delle attività che in essa devono essere ospitate. La prerogativa del modello Piazza dei Mestieri – come detto precedentemente – risiede nella compresenza di funzioni che vengono generalmente considerate non legate tra loro e che rendono quindi particolarmente articolata la predisposizione degli spazi.

Nel dettaglio si possono individuare le seguenti attività: formativa, informativa, produttiva (artigianale, ristorativa, cura della persona), commerciale, gestionale, amministrativa, ricreativa e di accoglienza; ciascuna di queste funzioni necessita di

ambienti dedicati che rispettino le normative derivanti dalle singole attività e che abbiano caratteri di funzionalità e sicurezza per gli operatori. Incide in maniera rilevante la possibilità di offrire al pubblico libero accesso alla struttura in conseguenza delle funzioni di accoglienza, pubblico spettacolo, vendita e produzione.

Per offrire una maggiore libertà di azione ai soggetti attuatori dei nuovi insediamenti, in termini di implementazione e di sviluppo, si è scelto di realizzare degli «ambienti tipologici» che potessero far emergere tutti gli aspetti rilevanti per il loro dimensionamento e per la loro realizzazione in generale, ma allo stesso tempo che potessero essere adeguati facilmente alle contingenze delle sedi locali. Si è inoltre stabilito che i suddetti ambienti fossero studiati autonomamente in modo da poter essere realizzati in maniera separata l'uno dall'altro e consentire di iniziare l'attività con un numero di ambienti adeguato alle richieste e successivamente aggiungere gli altri.

Si è dunque voluto trasporre lo schema del modello, con la caratteristica di essere realizzabile per successive aggiunte e aggregazioni, nello schema dello strumento operativo di supporto che aiuta alla formazione dello studio di fattibilità e funziona da punto di partenza per le successive fasi del processo. Conseguentemente lo studio di fattibilità sarà anch'esso determinato dall'aggregazione di singoli ambienti attraverso la scheda tecnica che li rappresenta e li riassume.

Per ogni ambiente si sono dunque ottenuti tutti gli elementi descrittivi, numerici e grafici utili alla definizione dello studio di fattibilità, completo di budget economico per la realizzazione, per l'attività di fund raising o di marketing.

4.1. La suddivisione funzionale dell'immobile: i locali tipo

Come si è accennato, l'edificio è l'insieme degli ambienti necessari allo svolgimento delle attività, collegati tra loro da un sistema distributivo e supportati da locali tecnici.

Il fulcro principale della struttura, da cui la progettazione deve partire, è composto dai laboratori, che rappresentano l'elemento caratterizzante dell'intera attività e che presentano un elevato livello di commistione tra attività educative e attività produttive. Il resto degli ambienti gira organicamente attorno a questo fulcro.

Sempre partendo dall'esperienza maturata sul campo, si sono raggruppati gli ambienti in quattro categorie: aule, laboratori, servizi e uffici.

4.1.1. Le aule

Le aule necessarie allo svolgimento dell'attività formativa sono state realizzate in tre varianti: aula didattica frontale, aula informatica e aula informatica Mac.

L'aula didattica frontale e l'aula informatica sono di carattere generale e sono presenti in tutte le sedi in numero opportuno. Al loro interno potranno svolgersi le parti teoriche dei corsi, con o senza l'ausilio di strumenti informatici e multimediali. L'aula Mac (Macintosh) è inserita poiché la sua dotazione *hardware* e *software* è particolarmente indicata per un uso professionale nei settori della grafica e della comunicazione. La scelta di prevedere queste tre varianti procede dalla considerazione che esse possono soddisfare un ventaglio molto ampio di corsi.

4.1.2. I laboratori

I laboratori previsti sono di diversa natura e la loro progettazione è stata guidata dalla logica della multifunzionalità. È disponibile un elenco di schede che tiene conto di elementi conoscitivi ricavati dal modello iniziale, il quale ha fatto emergere la necessità di mantenere alcune attività costanti in tutte le sedi, altre ricavate dall'analisi del territorio e che vanno a caratterizzare la singola realtà.

In particolare sono stati differenziati in servizi ristorativi, cura della persona, artigianato, innovazione e generali:

- *Servizi ristorativi*: trovano spazio all'interno di questa categoria tutti i laboratori che hanno a che fare con la ristorazione e con la preparazione o il trattamento di materie prime alimentari. Fanno parte di questa serie: la Cucina Classica, la Cucina Classica Ristorante, la Cucina Classica-Pizzeria, la Panificazione-Pasticceria, la Gelateria, la Plonge⁴, il Pub-birreria, la Sala Ristorante, la Sala Pizzeria, la Sala Self-Service, la Torrefazione, la Monopostazione⁵, la Confetteria-Torroneria.
- *Cura della persona*: in questa categoria rientrano il laboratorio Acconciatori e quello di Estetica. Vista l'attualità del tema, l'interesse mostrato dai giovani per tali professioni e le previsioni di sviluppo del settore, in termini di mercato e conseguentemente di possibilità di impiego, è prevedibile un'ampia diffusione di questi moduli nelle sedi di futura apertura.
- *Artigianato*: sono inclusi in questo genere quei laboratori nei quali si potrà apprendere un mestiere di stampo prettamente artigianale. Rientrano in questa categoria per esempio i seguenti laboratori che sono stati previsti per le sedi di prossima apertura: Ceramista, Eletttricista, Fabbro, Idraulico Tubista e Tipografo. Queste attività vengono selezionate in funzione delle prerogative dei territori di insediamento e dell'andamento dei rispettivi orientamenti dei mercati, per cui la casistica potrà arricchirsi notevolmente in futuro.
- *Innovazione*: la categoria innovazione identifica attualmente un solo laboratorio, quello relativo alla Information and Communication Technology (ICT).
- *Generali*: il carattere di generalità è prerogativa di quei laboratori che possono consentire lo svolgimento di singole attività formative, ma allo stesso tempo essere di supporto agli altri e/o consentire attività diverse. Rientrano in questo ambito il laboratorio polifunzionale e la sala lettura-biblioteca.

L'elencazione precedente, lungi dall'essere esaustiva, contiene tuttavia un numero considerevole di casi possibili che potranno essere integrati nelle diverse realtà ospitanti.

⁴ La Plonge è un locale a servizio della Cucina Classica nel quale confluiscono le stoviglie sporche (piatti, posate, pentole, ecc.) per essere lavate e asciugate. Al suo interno pertanto si troveranno principalmente lavabi, lavastoviglie, asciugatrici, armadi per lo stoccaggio.

⁵ La Monopostazione è un laboratorio di cucina, realizzato come un'aula, nel quale ogni allievo ha una propria postazione per la preparazione di cibi freddi, mentre il docente ha una postazione dotata di fuochi e forni per la cottura di quanto viene preparato.

4.1.3. I locali di servizio

Il funzionamento operativo dei laboratori, delle aule e degli uffici, necessita di alcuni ambienti di supporto che devono essere previsti in misura adeguata e opportunamente sovradimensionati per garantire la possibilità di uno sviluppo dell'attività nel futuro, oltre che per assicurare un efficiente funzionamento della struttura.

In questa categoria sono compresi i locali che assolvono funzioni diverse, ma che possono identificarsi in ogni caso come funzioni di servizio. Sono inclusi quindi ambienti a servizio dell'attività quali l'archivio, il magazzino cancelleria, il magazzino generico, il magazzino alimentare, il magazzino freddo, il magazzino informatico, il centro elaborazione dati (CED), il punto vendita e infine gli ambienti a servizio delle persone quali gli spogliatoi, i bagni e la sala visite.

Tali ambienti, vista la loro importanza, vanno previsti in tutte le sedi in quantità correlate al numero di laboratori e di persone che avranno accesso alla struttura.

4.1.4. Gli uffici

Gli uffici svolgono una funzione molto significativa in una struttura di questa natura. Il loro dimensionamento in termini numerici è importante ai fini di una corretta gestione delle attività e soprattutto dello sviluppo nel tempo. Nella categoria uffici ricadono quattro tipologie: l'ufficio accoglienza, l'ufficio operativo, l'ufficio direzionale e la sala riunioni.

Tutti questi locali saranno da includere nelle diverse sedi con numero variabile in funzione delle attività che si intendono avviare nella struttura.

Volendo offrire un'indicazione sul numero di uffici da realizzarsi si definisce un elenco che, lungi dall'essere esaustivo, può fornire una base di partenza per fissarne una quantificazione iniziale suddivisa per aree di competenza:

- *Area direzionale*: l'area direzionale di controllo rappresenta la cabina di regia della struttura e deve essere dotata di uffici per la direzione generale, la segreteria di direzione, l'ufficio commerciale, l'ufficio ricerca e sviluppo, l'ufficio relazioni esterne, la sala riunioni.
- *Area formativa*: per l'area formativa, che rappresenta l'elemento principale della struttura, devono essere previsti uffici per la direzione didattica, il responsabile per ogni tipologia di laboratori, il personale responsabile di corso, l'accoglienza, la segreteria didattica, la sala docenti, l'ufficio *stage&placement*, l'orientamento, la sala riunioni.
- *Area produttiva*: occorre prevedere spazi per la gestione delle attività di produzione che comprendono gli uffici per il responsabile di area, di marketing, di sviluppo prodotto e di controllo qualità.
- *Area amministrativa*: il numero di persone presenti nella struttura in qualità di dipendenti e collaboratori, unitamente alle diverse attività e quindi alla presenza di fornitori e clienti, rende indispensabile un settore amministrativo che si occupi della gestione contabile e finanziaria. Indicativamente dovranno essere previsti uffici per il responsabile di area e per l'amministrazione.
- *Servizi generali*: l'ambito dei servizi generali racchiude una serie di funzioni a cui non sempre viene riconosciuto il giusto peso. Una sottovalutazione di que-

st'area può determinare notevoli impedimenti all'operatività della struttura e quindi all'attività formativa e produttiva. Il settore comprende la gestione delle attività relative alla logistica, la manutenzione dello stabile, la gestione delle reti informatiche e degli impianti. Indicativamente si dovranno predisporre i seguenti uffici: responsabile di area, ufficio tecnico, manutenzione, acquisti e gestione magazzino, audio-video, informatici.

4.2. Le caratteristiche degli ambienti: la scheda locale⁶

Per arrivare alla produzione del *book*, per ciascuno degli ambienti sopra elencati è stata realizzata una scheda, intesa come strumento di analisi guida e utile a una successiva composizione, che ha lo scopo di determinare il dimensionamento e il costo di nuove operazioni di investimento. Complessivamente sono state realizzate quaranta schede, ognuna delle quali contiene specificamente nel dettaglio il dimensionamento di ciascun ambiente in relazione alle caratteristiche costruttive e impiantistiche, degli arredi e delle attrezzature.

Ogni scheda è composta dalle seguenti parti:

- *Relazione descrittiva*: rappresenta l'introduzione all'ambiente che si vuole presentare. In generale essa ha lo scopo di offrire al lettore la possibilità di comprendere le motivazioni che hanno determinato l'inclusione del locale in oggetto nello studio, i caratteri fisici principali che compongono il locale con le sottolineature degli elementi ritenuti significativi per singolo ambiente, la descrizione degli arredi e delle attrezzature e infine le connessioni che l'ambiente può o deve avere con altri ambienti presenti nella struttura e i vincoli tecnici.
- *Vista planimetrica*: rappresenta l'esplicitazione dei caratteri dimensionali dell'ambiente e contiene i principali elementi costruttivi. Il progetto risultante, dal punto di vista fisico, è il frutto di una sintesi tra le prescrizioni normative, gli ingombri degli arredi e delle attrezzature, le valutazioni funzionali, l'esperienza acquisita sul campo, la prospettiva di sviluppo dell'attività da insediare.
- *Vista prospettica*: la descrizione del locale è supportata da una vista prospettica, che rappresenta una proiezione semplificata di come potrà essere nella realtà, o da immagini di attrezzature o arredi significativi che lo caratterizzano (come nel caso dell'esempio allegato).
- *Computo metrico estimativo architettonico*: contiene i dati relativi all'identificazione, alla quantificazione e alla valutazione economica delle lavorazioni e delle forniture necessarie per realizzare il locale in oggetto dal punto di vista edile e strutturale. Il risultato di questo computo è significativo in quanto rappresenta il dato da cui gli altri importi, relativamente all'edificio, traggono origine.
- *Computo metrico estimativo degli arredi e delle attrezzature*: contiene i dati relativi all'allestimento del locale. Ogni ambiente è composto da elementi strutturali e da arredi, attrezzature, *hardware* e *software* che ne permettono una piena funzionalità.

⁶ Si veda un esempio di scheda nell'allegato.

I computi numerici sono frutto di procedure analitiche che risulterebbe fuori luogo inserire in questo volume per il loro contenuto estremamente tecnico e per la loro lunghezza. I risultati relativi al laboratorio monopostazione, riportato come esempio, sono comunque schematicamente riassunti nelle tabelle contenute nella scheda in allegato, al fine di mostrare il tipo di informazioni prodotte dai computi. In particolare troviamo tutte le informazioni relative ai caratteri fisici ed economici generali nella tabella A1, la tipologia e la quantità degli allestimenti nella legenda alla planimetria, il costo complessivo nella tabella A2, il costo di costruzione nella tabella A3 e infine costo dei servizi tecnici nella tabella A4.

4.3. Assemblaggio delle schede e definizione dello studio di fattibilità

L'analisi del modello torinese, unitamente all'esperienza acquisita sul campo durante i primi tre anni di attività, ha consentito di giungere alla formulazione di un pacchetto di conoscenze valido e concreto su cui basare i ragionamenti per la realizzazione di nuove sedi sul territorio italiano.

Sotto il profilo strettamente tecnico, il lavoro ottenuto con la preparazione delle singole schede tecniche è funzionale alla progettazione complessiva; esso infatti consente di sfruttare le conoscenze acquisite nella gestione operativa ottimizzando le risorse e riuscendo a ottenere uno studio di fattibilità basato su un'esperienza reale in tempi ragionevolmente brevi e con un buon livello di approssimazione.

Sulla base di questi elementi, il dimensionamento relativo alle future realizzazioni è ricavato dalla somma dei dati relativi alle singole schede in funzione delle necessità contingenti relative ai diversi casi. Proprio perché ogni contesto è unico e una delle prerogative del modello Piazza dei Mestieri è quello di mettersi al servizio del contesto e non quello di imporsi ad esso, le combinazioni possibili tra le diverse schede e con nuove schede che emergeranno come importanti per un territorio, potranno determinare uno svariato numero di scenari tra i quali determinare quello più adeguato al caso in esame.

Il primo passo da compiere è quello di individuare le attività legate alle specializzazioni dei laboratori che si intendono avviare nella nuova struttura, tenendo conto delle caratteristiche storiche, culturali e territoriali del contesto in cui si opera. Successivamente si segue un iter che procede per assemblaggio di moduli necessari al completamento della struttura e analizzati nelle schede-tipo. Alcuni ambienti, come le aule, i laboratori legati alla ristorazione, gli uffici e i locali tecnici, possono essere considerati locali fissi e si ripeteranno in ogni nuova realizzazione; altri potranno intendersi come varianti che andranno a caratterizzare le nuove Piazze in funzione delle caratteristiche del territorio su cui si insedieranno.

La linea guida che individua il laboratorio come elemento generatore suggerisce di inserire gli spazi utili a fornire l'insieme dei servizi di supporto in modo da ottenere una struttura equilibrata sotto il profilo funzionale. Procedendo in questo modo il numero di laboratori, oltre alla loro specifica funzione, determinerà la corrispondenza del totale degli uffici e dei servizi legati al funzionamento dei laboratori oltre a determinare il fabbisogno di aule dedicate alla didattica frontale. L'attività di valutazio-

Tabella 3. Ripartizione standard degli spazi

Descrizione	Superficie %
Aule	11-13
Laboratori	39-41
Servizi	14-16
Uffici	15-17
Distribuzione	11-13
Locali tecnici	3-5

ne e di analisi delle variazioni intervenute nella struttura, nei primi tre anni di attività, ha permesso di ottenere indicazioni anche sulle proporzioni dimensionali che legano le diverse funzioni; si sono così individuati degli intervalli percentuali (vedi tabella 3) entro i quali far tendere le diverse categorie di ambienti per ottenere una struttura efficiente e capace di rispondere al meglio alle esigenze delle varie attività.

Questa proporzionalità fa riferimento ad insediamenti che hanno una dimensione simile a quella del modello cui ci si riferisce. Viene da sé che al diminuire delle dimensioni complessive della struttura, l'incidenza di alcune tipologie di ambienti sarà maggiore o viceversa sarà minore, si pensi ai locali tecnici o alla distribuzione. Le percentuali di riferimento, avendo carattere tendenziale, potranno – e verosimilmente dovranno – subire aggiustamenti durante lo sviluppo dei diversi casi.

Dalla composizione dei singoli moduli dettagliati nelle schede sin qui descritte, si ottiene un prodotto che rappresenta un vero e proprio studio di fattibilità tecnico-economico, arrivando alla quantificazione delle superfici necessarie e soprattutto alla stima di un importo complessivo dell'investimento. Questo lavoro si rivela di grande utilità ai fini della programmazione dell'intera operazione e della comunicazione esterna, grazie anche alla facilità con cui si può modificare. La sua completezza permette anzitutto l'individuazione dell'immobile o dell'area adeguata a ospitare l'insediamento; in secondo luogo, dimostrando la fattibilità dell'intervento, esso facilita e supporta la successiva attività di fund raising e la ricerca di partner privati o istituzionali che possano partecipare a vario titolo al progetto.

5. Conclusioni

La trattazione fin qui esposta permette di comprendere i legami esistenti tra l'idea della Piazza dei Mestieri e gli aspetti architettonici connessi all'edificio, e come questi aspetti possono rivelarsi significativi per le attività che portano alla implementazione della struttura.

Lo studio di fattibilità, pur contenendo in sé tutte le informazioni tecniche utili alla definizione degli ambienti e della struttura, non esaurisce certo il percorso progettuale che consente di arrivare all'operatività.

Tale percorso, come argomentato, inizia con la fissazione degli obiettivi educati-

vi ai quali sono subordinate le scelte successive e quindi anche quelle connesse agli spazi e alla loro distribuzione. Lo studio di fattibilità segue quindi logicamente a questa prima fase del processo e contemporaneamente dà supporto a quella successiva; infatti i dati economici che emergono da tale studio sono il fondamento su cui si basa la stesura del *business plan*, elemento centrale per la decisione sulla fattibilità del progetto e per dare avvio alle eventuali attività di fund raising. In tale fase si procede parallelamente alle necessarie verifiche relativamente alle indicazioni della normativa sugli appalti pubblici riferita sia all'immobile che al suo contenuto in arredi e attrezzature. In termini operativi, questa operazione consiste nel predisporre i tre livelli di progettazione (preliminare, definitiva, esecutiva) previsti, per poi arrivare alla gara di appalto per l'esecuzione delle opere. Successivamente è da prevedere una fase di transizione (*start-up*) che abbia inizio preferibilmente prima della chiusura del cantiere per consentire eventuali aggiustamenti, e che consiste nell'allestimento della struttura e nell'avviamento delle attività.

Infine la fase di funzionamento operativo, completando l'iter realizzativo della Piazza dei Mestieri, avvia la fase di sviluppo, nella quale, per le caratteristiche di multifunzionalità e di dinamicità progettuale del modello educativo, l'aspetto tecnico-architettonico avrà sempre un ruolo di primo piano.

Allegato

Scheda locale n. 15 «LABORATORIO MONOPOSTAZIONE»

RELAZIONE DESCRITTIVA

Il Laboratorio Monopostazione è un ambiente dove gli allievi potranno esercitarsi sulla manipolazione di materie prime per la preparazione di cibi freddi. La conformazione del laboratorio lo rende adatto all'attività formativa rivolta ai ragazzi, all'organizzazione di corsi di cucina rivolti ad adulti e/o appassionati e alla produzione in serie a supporto della struttura o di altri locali esterni.

Il locale sarà quindi utilizzato per l'attività formativa attraverso lo svolgimento di esercitazioni pratiche sulla manipolazione delle materie prime e preparazione dei cibi caldi e freddi. Tutti i prodotti derivati da questa attività saranno eliminati secondo i relativi canali di smaltimento. Potrà essere svolta anche un'attività di produzione di cibi, ad opera di una brigata di cucina appositamente costituita, adatti al consumo in loco o per l'attività di catering.

Caratteri fisici

Le strutture rispondono alle esigenze di stabilità e sicurezza anche in caso di incendio o altri eventi che rendano necessaria l'evacuazione dell'edificio.

I materiali di finitura saranno adatti alla funzione cui sono chiamati a rispondere e, in particolare, i pavimenti, saranno realizzati con piastrelle non assorbenti in ceramica antiscivolo e facilmente lavabili. Il pavimento sarà raccordato al rivestimento, realizzato con piastrelle di ceramica smaltata fino a un'altezza di 2 m, e da un battiscopa «a sguscia» che riduce l'accumulo dello sporco e facilita le operazioni di pulizia. Gli infis-

si saranno di materiale metallico, con caratteristiche che consentono di eliminare i ponti termici, facilmente lavabili e protetti da zanzariera per bloccare il passaggio di insetti. Le superfici vetrate saranno costituite in vetrocamera con caratteristiche di resistenza meccanica come da richiesta per l'attività scolastica.

Gli impianti saranno realizzati in maniera adeguata alle esigenze dell'ambiente e costruiti secondo la regola dell'arte rispettando sempre i criteri di funzionalità e sicurezza.

Le rimanenti caratteristiche fisiche degli elementi portanti e separanti che compongono il locale e i materiali di finitura possono desumersi dalla seguente planimetria e dal successivo allegato A.

Dimensionamento e ubicazione

La valutazione del numero delle attrezzature, delle loro dimensioni, unitamente alla valutazione degli spazi di manovra e di ingombro degli allievi, è stata la base di partenza che ha determinato il dimensionamento dell'ambiente. Il risultato è un vano pari a 82,5 metri quadrati.

La dislocazione dell'ambiente, nel complesso della struttura che lo contiene, è prevista a piani superiori a quello terreno.

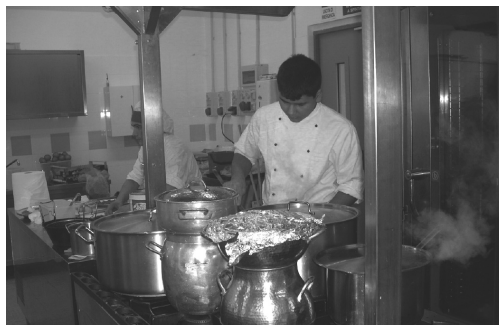
Posto allievo

Ogni allievo sarà dotato di una postazione di lavoro adatta alla preparazione di cibi freddi. Tale postazione sarà composta da un banco con piano di lavoro, un lavello con erogazione di acqua corrente, una pattumiera. Tutte le attrezzature saranno realizzate in acciaio inox.

CARATTERI FISICO-ECONOMICI

DESCRIZIONE	QUANTITÀ	DESCRIZIONE	QUANTITÀ
superficie calpestabile	94,94	costo al mq edificio	€ 890,00
superficie lorda di pavimento	102,57	costo al mq allestimento	€ 1.254,76
superficie aero-illuminante	11,88	costo al mq complessivo	€ 2.144,76
altezza netta locale	3,50		

tabella A1 - caratteri fisico-economici



Postazione docente

Il docente sarà dotato di una postazione più articolata che, oltre a svolgere le funzioni di quella degli allievi, potrà effettuare preparazione di cibi caldi mediante l'utilizzo di un piano cottura a 6 fuochi e/o forno termoventilato.

Le postazioni di cottura saranno dotate di cappe aspirante per consentire l'aspirazione dei fumi. Tali cappe saranno dotate di filtri idonei all'abbattimento degli odori di cottura, sistemi di degrassaggio e depolverizzazione per effetto meccanico, e saranno collegate all'esterno mediante camino esclusivo.

Dotazione generale

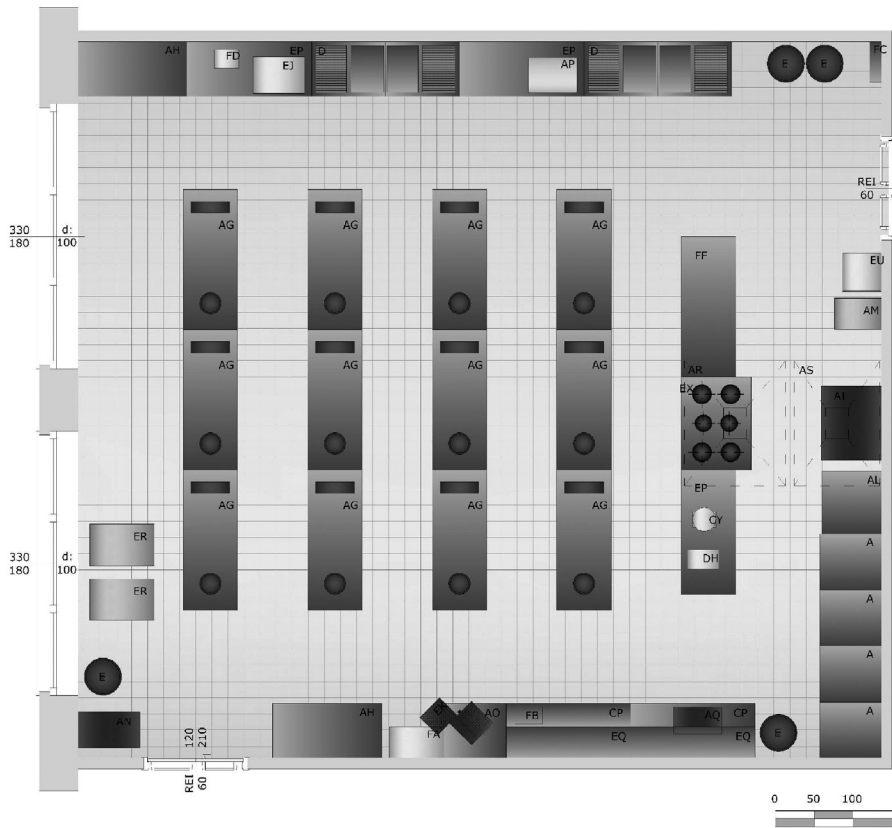
Le attrezzature saranno disposte in maniera da impedire la sovrapposizione dei processi creando un flusso continuo nelle lavorazioni.

La dotazione del laboratorio comprende anche attrezzature di supporto a quelle degli allievi e del docente quali: banchi da lavoro, pensili, affettatrici, armadi inox, carrelli, banchi refrigerati e altre. Per completezza, l'elenco delle attrezzature che sono utili allo svolgimento dell'attività e al funzionamento del laboratorio è riportato in maniera analitica nel successivo allegato B.

Il laboratorio ha delle connessioni con:

Plonge (vedi scheda n. 18); Magazzino freddo (vedi scheda n. 32); Spogliatoi (vedi scheda n. 36); Lab. Sala Self-Service (vedi scheda n. 24); Magazzino alimentare (vedi scheda n. 31); Lab. Polifunzionale (vedi scheda n. 19).

VISTA PLANIMETRICA



LEGENDA

RIF.	DESCRIZIONE	DIMENSIONI	Q.TÀ	RIF.	DESCRIZIONE	DIMENSIONI	Q.TÀ
A	Armadio frigo	79x72x200	4	D	Lavabo 2 vasche	190x70x85	2
AG	Monopostazione	180x70x85	12	DH	Planetaria da banco	25x40x45	1
AH	Armadio neutro	140x70x200	2	E	Bidone	diam. 48 cm	4
AI	Forno termoventilato	77x95x197	1	EJ	Sfogliatrice	66x47x50	1
AL	Armadio abbattitore	76x80x180	1	EK	Affettatrice	-	1
AM	Carrello teglie	60x40x160	1	EP	Tavolo da lavoro	160x70x85	3
AN	Impastatrice per carni	80x47x103	1	EQ	Pensile armadiato	160x40x60	2
AO	Tavolo da lavoro 2	80x70	1	ER	Carrello	83x53	2
AP	Sottovuoto a campana	49x62	1	EU	Lavello lavamani	50x50	1
AQ	Piastra vetroceramica	35x62x20	1	EX	Cucina 6 fuochi	120x90x85	1
AR	Cappa di aspirazione 1	-	1	FA	Impastatrice 18 kg	39x69x67	1
AS	Cappa di aspirazione 2	-	1	FB	Bilancia da banco	36x22	1
CP	Tavolo armadiato con 3 cassetti a cascata	160x70x85	2	FC	Armadietto UVA	16x52	1
CY	Mixer	-	1	FD	Cutter	31x24x46	1
				FF	Tavolo refrigerato 5 cassetti	180x70x85	1



N. D'ORD.	INDICAZIONE DEI LAVORI E DELLE FORNITURE	TOTALE
1	Costo di costruzione	€ 83.046,94
2	Attrezzature	€ 128.700,55
3	Hardware e software	€ 0,00
4	Arredi	€ 0,00
5	Servizi tecnici	€ 8.240,81
	Importo totale	€ 219.988,31

tabella A2 - costo complessivo

N. D'ORD.	INDICAZIONE DEI LAVORI E DELLE SOMMINISTRAZIONI	TOTALE
5	Servizi tecnici	€ 8.240,81

tabella A4 - servizi tecnici

N. D'ORD.	INDICAZIONE DEI LAVORI E DELLE SOMMINISTRAZIONI	TOTALE
1a	Opere edili	€ 42.588,18
1b	Impianto termoidraulico	€ 13.628,22
1c	Impianti elettrici e speciali	€ 23.423,50
1d	Impianto antincendio	€ 1.490,59
1e	Sicurezza	€ 1.916,47
	Importo totale	€ 83.046,94

tabella A3 - costo di costruzione

Capitolo quinto

Innovativo, efficace e persino sostenibile: breve viaggio dentro un modello unico

di Dario Odifreddi ed Elena Ragazzi

1. Un modello unico

La Piazza dei Mestieri è da un certo punto di vista un'esperienza unica. Alla sua origine vi è infatti un forte legame di amicizia tra i fondatori, una comune passione per la realtà e per l'umano imparata negli anni seguendo l'esperienza cristiana così come proposta da don Giussani, il desiderio coltivato per anni di costruire un'opera educativa in cui aiutare i giovani a trovare la loro strada. In questo senso è una delle tante realizzazioni italiane in cui la carità diventa opera, secondo sensibilità e storie personali che hanno la caratteristica di essere uniche, nel senso che si tratta di iniziative che nascono da un'esperienza ben precisa e quindi non pianificabili a tavolino o riproducibili secondo una modellizzazione astratta. È impressionante come nel nostro paese siano nate e continuano a nascere opere che, in modi sempre diversi, rispondono al bisogno a partire da una tensione ideale.

Proprio a partire da questa passione e da questa storia si è identificata con chiarezza, sin dagli inizi, la *mission* della Piazza dei Mestieri che potremmo così sintetizzare: *creare le condizioni per offrire ai giovani adolescenti una proposta educativa capace di valorizzare la loro passione per la realtà, attraverso un processo che permetta loro di acquisire conoscenze e competenze utili per inserirsi con successo nel mondo del lavoro o per continuare il loro percorso di studi. Un processo che si realizza attraverso una proposta che coinvolge la pluralità degli interessi dell'adolescente e che parte dalla valorizzazione del saper fare. L'identificazione della mission ha permesso di delineare il perimetro di azione e di fissare alcuni elementi di metodo. Relativamente al perimetro, la scelta di fondo è stata quella di identificare un target bersaglio delle azioni, che coincide con i giovani in età compresa tra i 14 e i 18 anni, facendo quindi esplicito riferimento a coloro che avevano terminato la scuola secondaria di primo grado¹. Per quanto attiene al metodo, il primo elemento distintivo che emerge dalla *mission* risiede nel tentativo di elaborare una proposta*

¹ È in questa fascia di età infatti che gli adolescenti hanno, secondo gli ordinamenti vigenti, la possibilità di frequentare percorsi di tipo professionale indirizzati al raggiungimento di una qualifica tecnica.

*educativa che non si limita a cercare di trasferire conoscenze e competenze, ma che vuole offrire al giovane un'ipotesi con cui affrontare la pluralità dei propri interessi*². Il secondo elemento distintivo attiene invece allo specifico dell'aspetto cognitivo; la proposta è particolarmente adeguata infatti a coloro che, avendo uno stile di apprendimento di tipo induttivo, non riescono ad adeguarsi al metodo scolastico astratto e deduttivo ma possono trovare nel partire dall'esperienza concreta, dal fare, la modalità più consona per sviluppare il proprio percorso di apprendimento. In tal senso si tratta di una proposta che tende a recuperare la tradizione dei percorsi tecnico-professionali gravemente in crisi nel nostro paese. Una proposta che scommette sull'alternanza come metodo adeguato per conseguire il successo formativo; infatti particolare attenzione è stata dedicata alla ricerca di percorsi formativi capaci di introdurre il giovane nel mondo del lavoro, partendo dal presupposto che si debba superare quella visione culturale, maggioritaria nel nostro paese, che contrappone *theoria* e *téchne*. Una contrapposizione che ha portato a una progressiva liceizzazione di tutto il sistema di istruzione e formazione che è una delle cause più rilevanti ed evidenti del fenomeno della dispersione scolastica. Questi elementi di natura metodologica mettono in evidenza che l'unicità della Piazza dei Mestieri non risiede solo nel soggetto promotore, nella sua creatività carismatica, ma anche nel contenuto stesso della proposta educativa che rappresenta una reale novità sia rispetto all'attuale panorama dell'offerta di istruzione, sia in paragone con la tradizionale offerta di formazione professionale oggi presente in Italia.

2. Un modello coerente

Una *mission* così particolare e complessa deve essere perseguita creando condizioni e predisponendo strumenti adeguati, in un sistema coerente rispetto alla *mission* stessa. Il lavoro di definizione del nocciolo duro del modello, durato circa un anno, ha preceduto la partenza operativa della Piazza dei Mestieri.

Qui di seguito si cerca di elencare gli elementi essenziali in modo sintetico e in un ordine che non prefigura alcun ordine gerarchico tra essi.

a. *L'identificazione del luogo*. La prima attività è stata quella di trovare un luogo che rispettasse alcuni requisiti:

- Essere collocato in una zona centrale del contesto metropolitano. Questa scelta non è dettata soltanto dalla convenienza logistica. La situazione di marginalità da cui provengono molti dei nostri allievi è anche marginalità territoriale; essi vivono spesso in zone periferiche, talvolta ghettizzate e tendono a partecipare poco al cuore della vita della *polis*. Questa caratteristica accomuna tutti i centri urbani come ha dimostrato l'analisi sulla dispersione scolastica a Milano e Napoli³ e trova ulteriore conferma nel caso della Piazza dei Mestieri di Torino⁴.

² Su questo si veda il capitolo terzo di questa parte del volume in cui viene esplicitato il ruolo che giocano nell'ipotesi educativa prescelta le proposte rivolte ai giovani nel loro tempo libero, che spaziano da quelle di natura culturale a quelle sportive.

³ Si veda al proposito il contributo di Saracco nel capitolo secondo della parte quarta.

⁴ Nel primo anno di attività è stato somministrato un questionario ai ragazzi che si sono iscritti ai

- Essere in grado di allocare al suo interno tutte le attività educative e produttive previste dal modello. Questo ha implicato che anche nella dislocazione fisica degli spazi fosse tenuta in considerazione la necessità di interazione tra questi due aspetti e nel contempo che fosse possibile per le attività produttive poter operare in condizioni adeguate per offrire i propri servizi e prodotti al mercato⁵.
 - Avere spazi sufficientemente ampi per favorire l'incontro tra gli allievi e tra essi e i loro educatori; in tal senso l'idea di un'ampia corte, della mensa interna, di spazi comuni dedicati alla lettura o al teatro, sono stati sin dall'origine elementi discriminanti nella ricerca dello stabile.
- b. *La scelta delle attività formative.* Nel pensare ai settori su cui indirizzare le proprie scelte si è tenuto conto di una serie di fattori, tra cui:
- La rispondenza alle esigenze dei ragazzi da un punto di vista sia educativo sia professionale. La possibilità per gli allievi coinvolti di apprezzare la trasformazione della realtà che si genera dal lavoro delle proprie mani unita alla soddisfazione di vedere il realizzarsi di un processo dall'ideazione al prodotto finito o al servizio finale sono caratteristiche dei mestieri artigiani prescelti. Esse sono fondamentali per poter agire sulla motivazione e sull'autostima del giovane, che risultano notevolmente compromesse nei giovani con disagio, e anche per poter applicare il metodo induttivo che rappresenta uno dei citati elementi di unicità della Piazza dei Mestieri.
 - La compresenza, da un lato, di una domanda da parte del sistema delle imprese del territorio, dall'altro di una sufficiente predisposizione degli allievi a frequentare i percorsi formativi prescelti. Questo secondo aspetto è decisivo se non si vuole essere velleitari; infatti la presenza di una domanda da parte delle imprese per una certa tipologia professionale è condizione necessaria ma non sufficiente, occorre che i giovani adolescenti siano disponibili a frequentare i relativi corsi e che vi siano artigiani disposti a insegnarglieli⁶.
 - La possibilità di rintracciare nella storia attuale e passata del Piemonte una presenza significativa nei mestieri prescelti con l'intento di recuperare la tradizione e in alcuni casi di rivitalizzarla⁷.
- c. *La scelta delle altre attività.* Anche le attività non formative sono state oggetto di una scelta coerente con l'intero processo educativo delineato nella *mission*, per cui:
- Sulle attività culturali si è scelto di privilegiare un'offerta che da un lato fosse in grado di coinvolgere i giovani, affinandone il gusto per il bello, ma dall'altro diventasse una proposta per l'intero territorio affinché la Piazza potesse vi-

percorsi formativi e una delle domande era se conoscevano piazza Castello, la piazza principale della città, luogo simbolo ma anche punto normale di ritrovo per i giovani. Oltre il 40% dei ragazzi ha risposto negativamente.

⁵ Si veda a questo proposito il contributo di De Luca e Fabbri nel capitolo quarto di questa parte.

⁶ L'analisi dei fabbisogni delle imprese evidenzia per esempio la necessità di avere sul mercato torritori specializzati, ma gli allievi interessati a tale percorso sono pochissimi ed è molto difficile trovare professionisti che hanno il desiderio e soprattutto il tempo di dedicarsi. Risulta quindi difficile e controproducente avviare l'erogazione di corsi per tale figura professionale senza un lungo lavoro di sensibilizzazione.

⁷ Su questo argomento si rimanda alla trattazione della Melone nel capitolo primo di questa parte.

- vere con un respiro ampio non chiudendosi in una autoreferenzialità che spesso diviene ghettizzazione;
- Anche le proposte per il tempo libero sono state pensate per favorire un dialogo tra docente e discente cercando di non farsi ingabbiare in schemi precostituiti (tipo la classica gita di classe) e di non limitarsi a concepirli come valvole di sfogo della loro abituale esuberanza.
- d. *Le scelte strutturali.* Come si è detto sopra, sin dall'origine è parso importante ai fondatori che la struttura stessa e i suoi spazi fossero concepiti in modo tale da essere un supporto alla proposta educativa; da questo punto di vista aver individuato una struttura che presentava le sole pareti perimetrali ha permesso di poter operare le scelte avendo pochi vincoli di tipo strutturale. Le scelte in questo campo sono state caratterizzate da:
- Un'attenzione estetica, che ha implicato una progettazione architettonica di qualità che andasse dagli elementi strutturali alla stessa scelta dei colori, dei materiali e degli arredi. Il desiderio era quello di permettere a coloro che frequentano la Piazza dei Mestieri di poter fare, anche visivamente, l'esperienza della bellezza; sorprendentemente i ragazzi hanno sentito immediatamente questo come una gradita attenzione a sé e hanno espresso la loro gratitudine con un eccezionale rispetto. Gli atti vandalici nei confronti della struttura sono infatti modestissimi e si osserva nei frequentatori una cura per la «cosa comune» inusuale persino nei migliori ambienti scolastici.
 - Una cura della funzionalità delle attrezzature tecniche, con un'attenzione al fatto che esse avessero caratteristiche tali da permettere, anche nelle attività didattiche, di lavorare in situazioni corrispondenti a quelle che successivamente i ragazzi avrebbero incontrato nei loro posti di lavoro. La discrepanza che si rileva in molti istituti tecnici e professionali, tra gli ambienti di studio e quelli che saranno poi i reali ambienti lavorativi rappresenta infatti spesso una grave barriera all'entrata dei giovani nel mondo del lavoro.
- e. *L'apertura al territorio.* Da subito è parso evidente che un'iniziativa di questa portata non poteva concepirsi come realtà autonoma e autosufficiente ma aveva la necessità di coinvolgere la rete dei soggetti del territorio. La Piazza dei Mestieri infatti, pur facendosi portatrice di una proposta educativa a tutto campo, non può estendere la sua azione a tutti gli aspetti che incidono sulla la vita degli allievi. Per questo motivo sin dall'origine sono stati coinvolti:
- I responsabili degli enti locali e delle fondazioni bancarie. La necessità di tale coinvolgimento non è meramente connessa agli aspetti finanziari (che pur sono determinanti), ma anche alla condivisione vera e propria dell'idea 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 aiutare l'azione sui ragazzi in quanto portatori di una visione d'insieme delle problematiche e, soprattutto, possono aprire a nuove reti di interlocutori la cui azione sia complementare e dunque integrabile a quella della Piazza.
 - Il sistema scolastico e formativo: per funzionare, la proposta della Piazza dei Mestieri deve essere sentita dal sistema educativo nel suo complesso non come alternativa, ma come completamento dell'offerta complessiva. Il successo

- dell'intervento educativo dipende anche dalla capacità di saper interagire con i presidi e i docenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado, con i rappresentanti del provveditorato, con i responsabili delle altre agenzie formative sia nella fase di intercettazione del bisogno, sia in quella di intervento.
- Il mondo dell'assistenza: molti dei ragazzi che scelgono il percorso della Piazza dei Mestieri presentano situazioni evidenti di disagio economico e sociale, spesso sono anzi già seguiti dai servizi sociali; un rapporto stretto con tale istituzione permette di collaborare al percorso di crescita del giovane evitando contrapposizioni nel metodo e nel contenuto della proposta stessa. Inoltre alcuni enti benefici possono supportare i ragazzi e le loro famiglie in questo percorso, soprattutto per quei casi, che si sono rivelati essere molto numerosi, in cui il reddito familiare è sotto o alle soglie dei limiti di povertà.

3. Un modello sostenibile

La chiarezza della *mission* e l'individuazione degli elementi portanti del modello sono condizione necessaria, ma non sufficiente per il buon esito dell'iniziativa. Qualsiasi intrapresa economica, sia pur indirizzata a uno scopo sociale e non avente scopo di lucro, deve fare i conti con la sua sostenibilità economica. Trascurare questa semplice ed evidente osservazione ha condotto in passato molte amministrazioni pubbliche a imbarcarsi in imprese che si sono arenate prima ancora di essere inaugurate, in quanto non erano state previste le modalità per coprire i costi di gestione. Tali sprechi di risorse pubbliche non sono oggi più possibili, in tempi di congiuntura economica difficile e di contrazione delle risorse disponibili, per cui le amministrazioni sono attente a valutare la sostenibilità dei progetti che intendono promuovere.

La Piazza dei Mestieri è un modello integrato in cui coesistono attività non a reddito (generalmente quelle rivolte ai giovani che frequentano la Piazza, ma anche attività culturali e ricreative per la popolazione locale) con attività a reddito quali quelle connesse alla vendita di merci (cioccolato, birra, prodotti tipografici) o di servizi (birrificio, ristorante, affitto spazi)⁸. Una suddivisione che non riguarda tanto la

⁸ Per attività a reddito si intendono quelle suscettibili liberamente di generare un profitto, mentre quelle non a reddito sono le attività in cui il tipo di committenza esclude tecnicamente la possibilità di generare margini. Per essere rigorosi la ripartizione dovrebbe essere tripartita e basata sulle caratteristiche dei mercati di sbocco di prodotti e servizi.

Le attività a reddito sono quelle i cui prodotti vengono collocati su mercati più o meno concorrenziali, in cui comunque il cliente è disposto a pagare un prezzo che è il corrispettivo del bene ottenuto e che ne rispecchia l'utilità, la scarsità e le caratteristiche di competitività del mercato.

La seconda tipologia di prodotti della Piazza si riferisce ai servizi a committenza pubblica. In questo caso il cliente/beneficiario non paga per il servizio di cui usufruisce – o perché non ne ha i mezzi, o perché non è in grado di apprezzare correttamente il valore che il bene ha direttamente per lui e indirettamente per la collettività – e il costo della prestazione è coperto dall'ente pubblico. Il criterio per cui l'erogazione avviene a copertura dei costi reali impedisce il generarsi di margini ma elimina anche gli incentivi all'efficienza.

Infine in una posizione intermedia vi è l'insieme delle attività che si rivolge al mercato delle liberalità e che sono coperte dalla vera e propria attività di fund raising. In questi casi vi è di nuovo la separazione fra soggetto beneficiario e soggetto che paga, ma quest'ultimo riceve comunque un beneficio

natura degli spazi quanto l'utilizzo degli stessi; è evidente infatti che se la sala polifunzionale è utilizzata per i ragazzi si tratta di attività non a reddito (in quanto essi non sono in grado di pagare un prezzo per il suo utilizzo), mentre se viene affittata a terzi per un convegno o una *convention* aziendale diventa a reddito. In ogni caso la logica seguita, a prescindere dalla remuneratività delle singole attività, è sempre stata quella di subordinare ciascuna attività all'obiettivo di rendere più efficace la proposta educativa e di facilitare il percorso di apprendimento dei giovani. Tale scelta ha implicazioni operative non banali che presentano inevitabili conseguenze di tipo economico. L'utilizzo promiscuo degli spazi ne è un esempio, basti pensare al birrificio che al mattino è luogo formativo e alla sera diviene un vero e proprio locale aperto al pubblico; questa scelta rende nei fatti impossibile pensare a una massimizzazione dei profitti che potrebbero derivare dal suo utilizzo continuo a scopi commerciali o dal poterlo dare in gestione a terzi. Lo stesso dicasi per il ristorante che impegna i professionisti che vi operano ad accogliere i ragazzi in *stage* durante il pranzo e alla sera di avvalersi degli stessi come lavoratori che vi prestano la propria opera; il continuo ricambio reso necessario dal voler permettere a tutti di fare questa esperienza di alternanza comporta inevitabili inefficienze se non altro perché non permette di valorizzare le curve di apprendimento e di scegliere coloro che garantiscono una maggiore produttività.

Un secondo fattore che rappresenta un vincolo del modello economico è connesso alla determinazione della capacità produttiva per quanto attiene alle attività che presentano uno sbocco sul mercato. La scala produttiva trova un limite sia nel fatto che essa deve essere collocata all'interno della Piazza, sia nel fatto che deve essere tale da permettere ai giovani in formazione di poter esplicitare le proprie attività di *stage* secondo parametri normativi e didattici che ne condizionano significativamente i gradi di autonomia.

Il *business plan* della Piazza dei Mestieri si è posto un primo obiettivo, che si è dovuto misurare con i condizionamenti descritti, di essere in grado di conseguire sin dal primo esercizio un equilibrio economico complessivo. Un secondo obiettivo di medio periodo (tre anni) era che tale equilibrio non si raggiungesse solo in termini di bilancio complessivo, ma venisse conseguito da ogni singola *business unit*. Infine il terzo obiettivo di medio e lungo periodo (cinque-sette anni) era quello di generare margini al fine di coprire i costi figurativi⁹ e quindi di autofinanziare gli investimenti di ampliamento e sostituzione, evitando di ricorrere nuovamente al sostegno degli enti pubblici e collettivi.

Per poter giungere a questi risultati si è stimato che i costi dell'investimento iniziale non potessero gravare sul soggetto fondatore, ma dovessero essere posti a cari-

indiretto (sponsorizzazione, possibilità di partecipare a una causa sociale) e normalmente esige solamente la prova dell'avvenuta erogazione della prestazione ma non una rendicontazione dei costi.

⁹ In questo caso i costi figurativi si riferiscono all'ammortamento delle strutture che sono state finanziate da terzi. Evidentemente essi non gravano sul bilancio della Fondazione, in quanto costi non sostenuti da essa. Se l'impresa però intende essere pronta a coprire il costo dell'investimento di sostituzione, essa deve accantonare risorse finanziarie generate dall'autofinanziamento. È un processo che di solito avviene automaticamente con il meccanismo di ammortamento, mentre in questo caso deve essere realizzato attraverso l'accantonamento di profitti pari appunto agli oneri figurativi.

co di soggetti collettivi affinché essi potessero configurarsi in termini economici appunto come oneri figurativi. In realtà i quindici milioni di euro che si sono resi necessari per l'acquisizione e la ristrutturazione dello stabile, nonché per l'acquisizione dei beni strumentali, hanno visto il soggetto fondatore partecipare per circa il 20% dell'investimento complessivo.

La motivazione che rende sostenibile la richiesta di intervento dei soggetti collettivi, condivisa dagli stessi nel momento della loro adesione (Regione Piemonte, Comune di Torino, Fondazione CRT e Compagnia di San Paolo) risiede nel valore sociale dell'iniziativa, valore che può essere quantificato anche in termini economici di minori costi per la collettività, sia di tipo diretto legati alla capacità di essere più efficienti del pubblico nella gestione delle risorse disponibili, sia di tipo indiretto connessi alla riduzione dei costi derivanti da situazioni di disagio sociale che spesso generano comportamenti devianti e conseguenti oneri a carico della collettività. La scelta di assumersi la responsabilità di raggiungere almeno il pareggio gestionale è stata però uno dei fattori vincenti della proposta; infatti una delle remore più significative dei soggetti collettivi nell'assumersi l'onere di sostenere queste iniziative deriva proprio dall'incertezza circa l'entità economica dell'intervento nel tempo.

Sinora l'obiettivo generale è stato raggiunto, mentre maggiori difficoltà presenta il raggiungimento dell'equilibrio in ogni singola *business unit*. In particolare si rileva una difficoltà a conseguire il necessario volume dei ricavi relativi alle attività a reddito, dovuto principalmente a una scarsa presenza di competenze e cultura in termini di vendita e di marketing del personale operante all'interno della Piazza dei Mestieri.

Per tale motivo nel secondo trimestre di attività del 2008 è stato richiesto a un soggetto esterno di fare uno studio che analizzasse i punti di forza e di debolezza di queste *business unit* e che fosse in grado di fornire suggerimenti in termini di mercato e più specificatamente di politiche di vendita¹⁰.

4. Un modello dinamico

La convinzione dei fondatori che sia necessario imparare continuamente dall'esperienza fa sì che la Piazza dei Mestieri si caratterizzi sin dalle sue origini come un modello di impresa educativa in continua evoluzione, contraddistinto da un inevitabile processo di *learning by doing* che è tipico di tutte le imprese caratterizzate da elementi fortemente innovativi. Sin dalle origini quindi si è scelto, come argomentato nei paragrafi precedenti, di fissare alcuni elementi imprescindibili del modello e di lasciare che l'esperienza suggerisse via via come consolidare tutto il resto in modo che fosse in grado di adeguarsi alle istanze evidenziate dalla realtà operativa senza rigidità, pur risultando organico agli obiettivi strategici fissati. In questo paragrafo saranno descritti gli aspetti del modello che maggiormente si sono costituiti, nella loro forma attuale, grazie a un processo dinamico di miglioramenti o arricchimenti successivi. Per alcuni di questi vale la convinzione di essere giunti a una situazione

¹⁰ Una sintesi dei primi risultati di questa analisi è riportata nel capitolo sesto di questa parte.

ne reputabile come ottimale e quindi poco successibile di ulteriori modifiche sostanziali. Questo vale per esempio per la struttura societaria, naturalmente fermo restando il quadro legislativo di riferimento. Per altri invece il cammino è appena iniziato e il quadro potrebbe essere arricchito da nuove prospettive e particolari.

4.1. *L'architettura societaria*

La stessa architettura societaria su cui si regge il modello si è affinata seguendo la concreta evoluzione dello sviluppo della Piazza dei Mestieri e le necessità che ne emergevano. Si sono così ad oggi identificati quattro soggetti giuridici con competenze e compiti ben delineati.

La *Fondazione Piazza dei Mestieri*: è il soggetto che ha dato vita all'esperienza della Piazza. La scelta di questa forma societaria è stata fortemente voluta dai soci fondatori in quanto, al momento, rappresenta in Italia la tipologia giuridica con le migliori caratteristiche per condurre un'attività non profit, legando l'aspetto proprietario alla *mission* stessa dell'impresa. La necessità di ottenere in fase di *start-up* il sostegno da parte di finanziatori istituzionali è stata resa più facile dal fatto che i fondi ricevuti restano vincolati allo scopo e che nessun soggetto privato, neppure i fondatori, se ne possano avvantaggiare. Alla Fondazione è stato attribuito statutariamente il ruolo di garante dell'iniziativa e quindi la possibilità, da un lato, di associarsi per la realizzazione della stessa con soggetti all'uopo individuati, dall'altro, di interrompere qualsivoglia rapporto se la modalità con cui un soggetto opera diviene in contrasto con i fini istituzionali della Fondazione stessa. Non essendo ad oggi previste dall'ordinamento giuridico forme adeguate che permettano la costituzione di veri e propri gruppi nell'ambito dell'impresa sociale, la regolazione dei rapporti tra la Fondazione Piazza dei Mestieri e gli altri soggetti è regolata da convenzioni specifiche che ne identificano responsabilità e gradi di autonomia nelle scelte. Sempre nella logica del modello dinamico, la Fondazione ha chiesto e ottenuto in prima battuta il riconoscimento giuridico a livello regionale, mentre i fondatori si riservano di chiedere quello nazionale laddove si verificasse la necessità/opportunità di esportare il modello in altri contesti territoriali utilizzando lo stesso soggetto. Tale opzione non è però l'unica, vi è anche quella che ciascun soggetto territoriale costituisca una fondazione autonoma da quella torinese, richiedendo a sua volta il riconoscimento regionale. In tal caso si potrebbe dar vita a un organo di secondo livello, partecipato dalle singole fondazioni locali, a cui potrebbero essere cedute la proprietà del marchio e, eventualmente, la possibilità di definire alcuni vincoli a cui tutti i soggetti territoriali debbano attenersi. Ad oggi entrambe le soluzioni sono allo studio.

L'ente di formazione: l'attività formativa rivolta ai giovani e, in particolare quella indirizzata al conseguimento di una qualifica, ha tra le sue principali fonti di entrata l'amministrazione regionale che eroga sia fondi propri sia fondi di origine comunitaria. Per poter erogare tali servizi l'ente deve essere accreditato come agenzia formativa dalla Regione, la quale ne valuta la capacità gestionale e quella logistica, la situazione economica, la disponibilità di competenze professionali, i livelli di efficacia e di efficienza in attività pregresse, le interrelazioni maturate con il sistema sociale e

quello produttivo presente sul territorio. Nel modello della Piazza dei Mestieri l'ente formativo è un soggetto centrale ed è per questo che sin dalle origini la Fondazione ha scelto di coinvolgere la cooperativa Immaginazione e Lavoro. Si tratta di un ente che vanta una lunga esperienza nel campo della formazione iniziale. Esso è anche il soggetto all'interno del quale operavano la maggior parte dei soci fondatori; più correttamente si può dire che è proprio a partire dalla sua esperienza che è nata l'idea stessa della Piazza dei Mestieri (tanto che Immaginazione e Lavoro è anche l'unico soggetto giuridico che partecipa alla Fondazione in qualità di fondatore). Proprio la serie di caratteristiche richieste all'ente di formazione impone, nel caso di esportazione del modello, che in ciascuna Regione venga identificato un soggetto che possieda i requisiti necessari in base alla specifica normativa regionale vigente. La competenza sulla formazione professionale è infatti attribuita dal titolo V della Costituzione in modo esclusivo alle regioni. Essendo quindi i sistemi formativi stabiliti su base regionale, lo sono anche i sistemi di accreditamento delle strutture formative.

L'Associazione *Piazza dei Mestieri*: costituitasi con scrittura privata, si è successivamente iscritta al registro delle associazioni di promozione sociale. La necessità di dotarsi di un'associazione è nata da una pluralità di esigenze. La prima risiede nella necessità di avere un soggetto che potesse operare in quei campi che il modello della Piazza dei Mestieri ha identificato come centrali nello sviluppo della proposta educativa. In particolare si fa riferimento alla gestione delle attività culturali e sportive. L'Associazione promuove sin dal primo anno un cartellone di eventi culturali composto da oltre settanta titoli suddivisi tra spettacoli musicali, spettacoli teatrali, mostre e incontri con personaggi del mondo dello sport, della politica, dell'impresa e delle istituzioni.

Un secondo scopo dell'Associazione è quello di creare un legame con tutti coloro che a diverso titolo incontrano l'esperienza della Piazza dei Mestieri e desiderano rendere permanente questo contatto; in tale direzione a tutti coloro che si associano viene fornita un'informativa costante di quanto accade alla Piazza dei Mestieri sia attraverso strumenti elettronici, sia tramite comunicazioni cartacee come l'*house organ* trimestrale. Inoltre in prospettiva l'Associazione è pensata anche come strumento per mantenere vivo nel tempo il contatto con gli ex allievi, sia nel senso di offrire loro la possibilità di poter usufruire delle proposte per il tempo libero, sia ancor più per offrire una ulteriore possibilità di recupero a coloro che pur essendo entrati nel mondo del lavoro si ritrovino dopo un po' di tempo disoccupati. Uno dei maggiori limiti con cui si scontra la formazione professionale nel recupero dei ragazzi difficili, è quello di intercettarli e intervenire nel momento in cui, caso frequente, perdono il posto di lavoro ottenuto in seguito al conseguimento della qualifica. A quel punto è difficile rientrare in contatto con il giovane, e quando anche si venga a conoscenza della difficoltà, non vi è più il momento formativo che possa essere utilizzato come strumento per lavorare sui problemi del giovane. Le attività dell'Associazione permettono invece di creare un filo di contatto che non si interrompe alla fine del ciclo formativo, e attraverso il quale mantenere il polso sull'andamento della fase di inserimento lavorativo, intervenendo poi nell'eventualità di insuccessi con attività in altre aree della Piazza, quali per esempio i laboratori produttivi.

Un'ulteriore funzione dell'Associazione e della sua iscrizione al registro delle

associazioni di promozione sociale risiede nella possibilità che essa sia soggetto di fund raising, beneficiando delle agevolazioni sulle donazioni previste dalla legge 14.5.2005, n. 80 (la cosiddetta «più dai meno versi»), nonché di poter essere destinataria dei contributi del cosiddetto 5 per mille.

Tali strumenti sono fondamentali per la vita stessa dell'Associazione in quanto le attività che essa eroga direttamente (come quelle culturali) o che sostiene indirettamente (come le borse di studio per sostenere i ragazzi meritevoli e con difficoltà economiche) hanno nelle donazioni e nelle sponsorizzazioni la fonte quasi esclusiva di sostentamento.

La *Cooperativa La Piazza*: come già ampiamente accennato, la Piazza dei Mestieri intende perseguire i suoi obiettivi educativi prestando particolare attenzione allo sviluppo delle competenze operative connesse ai percorsi di formazione. Per poter perseguire sino in fondo questo obiettivo, superando esperienze come quella dell'impresa simulata, si è reso necessario dar vita a vere e proprie attività economiche che si misurassero al pari di ogni altra con il mercato. Il ristorante, il birrificio, la tipografia, la cioccolateria, sono una conseguenza di questa scelta; tutti i settori produttivi prescelti sono infatti legati strettamente alla tipologia di percorsi formativi proposti dalla Piazza dei Mestieri, in modo da poter rappresentare un luogo in cui i ragazzi mettono a punto o sperimentano le competenze acquisite.

Nonostante lo stretto legame tra attività produttive ed educative, si è ritenuto necessario separare questi due ambiti di attività anche dal punto vista giuridico sia perché le problematiche operative e gli strumenti amministrativi e di controllo di una realtà di produzione rivolta a mercati concorrenziali sono assai diversi rispetto a un soggetto a committenza prevalentemente pubblica, sia perché questo permetteva di misurare più efficacemente i risultati di una parte importante e innovativa del modello proposto.

Il soggetto più indicato per gestire tali aspetti è stato individuato nella cooperativa a responsabilità limitata di produzione e lavoro. È così sorta una nuova cooperativa, denominata «La Piazza» che gestisce tutte le attività di produzione di vendita e a cui, per coerenza, è stata affidata anche la gestione della mensa interna e del magazzino.

La scelta in questo caso non era l'unica percorribile dato l'attuale contesto legislativo e operativo di riferimento, ma è stata guidata da una serie di considerazioni dettate dall'attività svolta. La scelta di una società di capitali nasce in considerazione dal fatto che essa si presta meglio della fondazione e dell'associazione a gestire attività economiche legate ai processi produttivi; lo specifico della cooperativa richiama a vincoli di natura solidaristica tra i suoi membri che ben si legano allo spirito della Piazza dei Mestieri, così come l'essere una cooperativa di produzione e lavoro valorizza l'apporto lavorativo dei soci che vengono attraverso questo legame ad essere coinvolti in modo diretto nella *mission* generale della Piazza dei Mestieri.

La cooperativa è certamente il soggetto che sinora ha incontrato le maggiori problematiche, sia per aspetti connessi a insufficienze legislative, sia per la difficoltà di dover operare in una logica di mercato ma mantenendo sempre fermo l'obiettivo di essere coerente e subordinata allo scopo educativo complessivo.

Sul versante legislativo basti citare le difficoltà connesse all'attuale legislazione del mercato del lavoro che rende arduo trovare una configurazione contrattuale ade-

guata per alcuni dei giovani che lavorano all'interno della Piazza. Gli studenti che frequentano i corsi, infatti, sono per la grande maggioranza minorenni, quindi, secondo la normativa italiana, sono inquadrabili soltanto con un contratto di lavoro subordinato, da dipendente. Sono escluse altre tipologie contrattuali, come la prestazione occasionale, in quanto presuppongono una presa di coscienza che a un minorenne non viene riconosciuta. Altra problematica legata alle assunzioni consiste nel fatto che per i minorenni non è consentito svolgere un'attività lavorativa notturna (a partire dalle ore 22), cosa che per l'operatività serale del ristorante o del birrificio costituisce una seria limitazione.

Sul versante della produzione per il mercato si sottolinea come il lavoro dei professionisti deve avvenire sempre avvalendosi dei ragazzi e garantendo loro, oltre alla normale attenzione tipica di un lavoro con i minorenni, il rispetto dell'obiettivo educativo.

La creazione di una struttura manageriale capace di misurarsi con l'efficienza dei processi produttivi nell'ambito di capacità produttive date e non sempre ottimali in termini di scala efficiente minima è un problema aperto. Così come complesso appare ad oggi far maturare e/o acquisire competenze di tipo commerciale capaci di aggredire i mercati di nicchia dei prodotti di qualità, che è il campo in cui si collocano le produzioni della Piazza dei Mestieri.

La scelta di orientarsi sul segmento delle produzioni di qualità non deriva da un vezzo o da una mera politica di immagine, ma è nuovamente legata alla *mission* educativa. Le produzioni di qualità educano di più; misurarsi con la qualità dei prodotti significa infatti per il ragazzo aver acquisito vera padronanza per il proprio mestiere. Inoltre sono proprio le produzioni di nicchia di alta qualità che impiegano manodopera artigiana e che quindi sono destinate a essere il bacino di impiego dei ragazzi formati dalla Piazza, mentre le produzioni di qualità media escono in genere da processi industriali standardizzati.

4.2. *Il completamento del puzzle*

Occorre sottolineare che la continua evoluzione dell'architettura societaria non è il solo elemento di dinamicità del modello. Non sono pochi infatti i pezzi del puzzle che si sono aggiunti e che non erano stati previsti, ma che sono nati come risposte a esigenze o opportunità emerse dalla realtà.

Il primo è legato alla necessità di trovare modalità di rapporto stabile con i genitori. Una necessità connessa al ruolo che essi giocano nell'educazione del ragazzo, ma anche a una richiesta a volte esplicita, ma più spesso implicita dei genitori stessi sintetizzabile nella domanda emersa nel corso di una riunione: «perché non fate una piazza anche per noi?». È un modo semplice per chiedere un coinvolgimento in una responsabilità spesso sentita come superiore alle proprie forze. Così, oltre ai normali rapporti interpersonali con i diversi responsabili dell'attività educativa, è stato avviato un progetto sperimentale specifico intitolato «Fare con», che è stato reso possibile da un contributo ottenuto nel 2007 dalla Fondazione Umanamente e che ha tra i suoi obiettivi proprio lavorare sulla genitorialità. Lo stesso progetto prevede poi

un'azione con le scuole del territorio al fine di dotare i docenti delle scuole e della formazione professionale di un linguaggio e di una dotazione di strumenti comuni.

Sempre nella logica degli strumenti integrativi vale la pena citare il progetto «2 YOU», finanziato dal Ministero della Pubblica Istruzione per l'apertura di venti centri di accoglienza per i giovani delle grandi città, che prevede l'erogazione, oltre che di attività di orientamento, anche di attività aggregative di tipo sportivo e culturale. La Piazza dei Mestieri è uno dei venti centri prescelti. Nel 2008 termina la fase sperimentale durata tre anni e si apre la domanda di come rendere stabile questa esperienza.

Di rilievo per la Piazza dei Mestieri si è rivelato anche il progetto «Equal SCIE (Sistemi di Consolidamento delle Imprese Educative)» finanziato dal Ministero del Welfare, da cui si origina questo volume. Il progetto, nei suoi oltre tre anni di attività realizzati con il coinvolgimento di numerosi partner, ha studiato le condizioni per l'esportabilità del modello a partire da una sua analisi approfondita. L'analisi, aperta e non autoreferenziale, realizzata con un'impostazione multidisciplinare (da quella economica a quella strategico/organizzativa, da quella sociologica a quella dell'antropologia culturale, da quella giuridica a quella architettonica, per non citare tutte le competenze più tecniche coinvolte) e coinvolgendo sia analisti teorici sia operatori esperti di ogni campo, ha esplicitato punti di forza e di debolezza ed è stata in più occasioni l'innescò di una nuova fase evolutiva.

Un'altra caratteristica che è emersa in modo dirompente dall'esperienza è stata la necessità di rendere la Piazza dei Mestieri un luogo di incontro aperto a tutti, capace di stare dentro la vita della città e quindi di giocare un ruolo attivo nella partecipazione ad avvenimenti di rilievo. Fin dalla fase di progettazione è possibile constatare che la Piazza dei Mestieri è costituita come snodo di una fitta rete di interlocutori. L'esperienza ha però fatto emergere che l'essere veramente aperti e coinvolti con gli *stakeholder* istituzionali non implica automaticamente la nascita di un'interrelazione con il tessuto sociale locale (il quartiere, la città), che è uno degli *stakeholder* del modello. Esso è sempre stato incluso nella *mission* della Piazza ma viene realmente coinvolto solo quando la partecipazione alle attività della Piazza o la fruizione dei suoi servizi diviene una prassi sociale. Per questo si è deciso di puntare su alcuni eventi di grande richiamo. È stato così decisivo partecipare all'evento delle Universiadi così come lo è per il 2008 essere tra i soggetti che partecipano all'anno internazionale del design. L'apertura al mondo esterno si è rivelata condizione indispensabile sia per far veicolare il valore educativo della Piazza dei Mestieri, sia per permettere alle attività a reddito della stessa di poter contare su un numero di fruitori/acquirenti sufficientemente ampio. Se infatti è vero che le attività per il mercato sono funzionali al processo educativo e non hanno dunque nella massimizzazione del profitto il loro motivo di esistenza, ciò non toglie che il raggiungimento almeno del punto di pareggio delle stesse è (nel medio termine) condizione imprescindibile per il successo del modello generale.

In tal senso, come accennato, si può certamente affermare che questa parte del modello è quella che presenta i maggiori problemi e la cui messa a regime rappresenta uno degli obiettivi sfidanti del prossimo futuro.

4.3. Gli strumenti di comunicazione

La Piazza dei Mestieri è un modello complesso, ma come si è detto anche unico nel panorama italiano e questo richiede un grande sforzo per comunicarne obiettivi e contenuti.

Sin dalle prime battute si è cercato di dotarsi di strumenti di comunicazione che fossero in grado di rendere evidente lo scopo complessivo dell'opera ma, nel contempo, di non lasciare la percezione di un'astrazione o di un sentimento meramente evocativo che esauriva il suo impatto in poco tempo. Ci si è così dotati progressivamente di strumenti generali come i siti o l'*house organ La Piazza* e di strumenti specifici come le *brochure* per ogni singola *business unit*. Anche in quest'ultimo caso si è tentato però di rendere evidente nello strumento specifico lo scopo complessivo e, quindi, di rimandare alla *mission* originaria. Ad oggi si può constatare che la comunicazione è risultata essere efficace nei confronti degli *stakeholder* di riferimento della Piazza dei Mestieri (enti pubblici, fondazioni, sistema scolastico, sistema delle rappresentanze datoriali e sindacali, organi di stampa), mentre fa fatica a raggiungere un numero adeguato di cittadini così come il mondo delle imprese nel suo complesso, che è uno dei più rilevanti clienti della Piazza.

Come è facilmente intuibile anche la comunicazione segue una logica dinamica, nel senso che essa si affina e si arricchisce di nuovi strumenti, man mano che l'esperienza sul campo fa emergere nuove necessità o suggerisce integrazioni e correttivi del modello di comunicazione iniziale.

A tal proposito è rilevante sottolineare come molte persone che hanno frequentato la Piazza dei Mestieri in questi anni hanno rilevato che in alcuni contesti la *mission* della stessa emerge a fatica; in particolare tale osservazione si riferisce a quelle attività che si svolgono dopo la chiusura dell'attività formativa, quali per esempio quelle serali relative al ristorante, al birrificio o agli spettacoli teatrali. Per chi vive l'esperienza della Piazza come protagonista è facile dare per scontato il suo valore educativo, ma per chi vi passa una serata non è così facile collegarla allo scopo generale. Da queste considerazioni ha preso le mosse una riflessione su come comunicare più efficacemente la *mission* in tali situazioni; riflessione che ha portato a ripensare agli arredi (per esempio attraverso l'esposizione negli ambienti citati di quadri che facciano vedere i ragazzi al lavoro durante il giorno) o alla modalità con cui accogliere gli ospiti (si è resa stabile la possibilità per chi lo desidera, soprattutto se si tratta di gruppi, di far precedere la cena o lo spettacolo da una visita guidata alla struttura). L'esperienza di questi anni ha infatti reso evidente che la Piazza dei Mestieri non è tanto un modello, quanto il rendersi esplicito di un'esperienza originale e che il modo più vero per incontrarla è quello di poterla visitare. Quest'attività di comunicazione diretta e sul campo è una delle attività che maggiormente impegna il personale della Piazza dei Mestieri e soprattutto i fondatori per i quali è più facile trasmettere la *mission* secondo l'integralità dei fattori in gioco.

Un ulteriore suggerimento sollecitato da numerosi interlocutori è stato quello di rendere evidente il valore sociale di questa iniziativa in termini economici. Molti hanno apprezzato l'obiettivo del raggiungimento dell'autosufficienza economica che è uno dei cardini del modello della Piazza dei Mestieri, non di meno è stato fat-

to rilevare che il beneficio economico che tale realtà genera per la collettività merita di essere evidenziato non per giustificare, come spesso accade, il disavanzo di gestione ma per evidenziare un plusvalore sociale quantificabile. Da questo tipo di sollecitazioni è nata la decisione di dotare la Piazza dei Mestieri di un bilancio sociale o di missione in grado di dar conto, accanto ai risultati educativi, dell'impatto economico positivo che essa genera per la collettività e per il territorio su cui insiste.

4.4. *Il fund raising*

La Piazza dei Mestieri è un soggetto non profit in cui parte significativa delle attività non sono, come già accennato, soggette a compravendita, non tanto, o non solo, per la loro natura, ma per i destinatari a cui si rivolgono. La chiarezza su questo punto ha fatto sì che sin dall'origine venisse strutturata una vera e propria attività di fund raising a partire dagli investimenti legati allo *start-up*. Tale attività si è configurata come un fund raising di partnership; agli interlocutori non si chiedevano infatti meramente dei sostegni finanziari, ma la compartecipazione agli obiettivi. Una compartecipazione che metteva in causa sia la responsabilità sociale verso persone a grave rischio di esclusione sociale, sia il divenire co-protagonisti di un investimento sociale di sviluppo. È stato evidente che, in questa fase iniziale, pur essendo la proposta di partnership basata su presupposti chiari (impegno dei fondatori a produrre risultati sociali e a mantenere fede agli impegni assunti sugli equilibri economici gestionali) essi non potevano che essere teorici e auspicabili. In tale contesto un ruolo essenziale è stato giocato dalla credibilità del soggetto richiedente. In prima battuta quindi il livello di *reputation* dei fondatori si è rivelato un fattore indispensabile per il coinvolgimento dei partner sostenitori. Tale credibilità era stata costruita nel tempo sulle basi di un'intensa collaborazione con gli *stakeholder* del territorio su molteplici attività, non tutte correlate al tipo di iniziativa che ora si metteva in atto. In tal senso si può dire che un'attività di fund raising di questo tipo configura, più che il sostegno a una singola iniziativa, una modalità di intendere i rapporti tra persone, imprese e soggetti collettivi. Il riferimento va a una precisa e nuova visione di welfare, che passa dal tradizionale sistema di *welfare state* a quello di una *welfare society*; una visione in cui si passa da un principio di tipo concessorio a una vera e propria implicazione sui risultati.

Dopo la fase di *start-up* legata agli investimenti connessi alla ristrutturazione, si è aperta la fase gestionale vera e propria. Anche in questo caso si è reso necessario strutturare una vera e propria attività di fund raising per quelle attività che non potevano trovare alcuna remunerazione. Si pensi, a titolo esemplificativo, alla mensa per i ragazzi; il livello di povertà di molte famiglie faceva sì che molti degli utenti/allievi non fossero in grado di pagarne il prezzo, ma tale servizio è stato ritenuto essenziale all'interno della proposta educativa, sia perché rispondeva a un bisogno primario degli allievi, sia perché favoriva la coesione tra coetanei e tra questi e i loro educatori. Il problema è stato affrontato coinvolgendo alcuni enti assistenziali e alcune imprese del territorio; ma nuovamente la logica perseguita è stata, laddove possibile, la partnership. Tra le aziende che erogano le borse di studio ve ne sono alcune che

operano nei settori in cui i ragazzi si stanno specializzando; da qui è nato un circolo virtuoso che ha coinvolto i professionisti delle stesse aziende nel percorso educativo e nella definizione degli standard didattici, sino alla creazione di veri e propri canali preferenziali nell'inserimento lavorativo.

Un'altra caratteristica del sistema di fund raising della Piazza dei Mestieri che è stata presente sin dalle origini, è la ricercata trasparenza da parte dei fondatori nei confronti dei finanziatori. Da un lato i fondatori hanno rivendicato la completa autonomia, relativamente agli assetti proprietari e alle scelte di indirizzo della Fondazione, dall'altro hanno sempre cercato di dare evidenza totale e continuativa delle scelte fatte e dei relativi impatti economici delle stesse. Una trasparenza complessiva e non limitata alle attività che ogni singolo sostenitore/partner aveva deciso di patrocinare. Il piano di richiesta degli interventi sottoposto ai finanziatori è stato un piano complessivo e a ognuno è sempre stata data evidenza e rendiconto dello stesso nel suo insieme. Questo tipo di approccio ha fatto sì che si formasse una vera e propria *task force*, un tavolo comune tra finanziatori e promotori che ha facilitato la condivisione del progetto ed è diventato uno strumento di comunicazione verso l'esterno.

Questo rapporto di condivisione del progetto con i finanziatori/partner sta facendo evolvere la loro figura in quella di *fundraiser*¹¹; questo passaggio è di grandissima utilità per far sì che la funzione di fund raising si strutturi nel tempo e non si limiti alle fasi iniziali del progetto.

In un'ottica dinamica vale la pena sottolineare che l'evolversi del modello, sino all'ipotesi della sua trasferibilità in altri contesti, sta inducendo i fondatori a operare una ricerca più ampia relativamente ai mercati potenziali del fund raising. Si passa cioè dai rapporti di tipo interpersonale, che sono stati caratteristici della fase iniziale, a una vera e propria azione di segmentazione dei possibili mercati, suddivisi per tipologie, aree territoriali di riferimento, ecc.

Sempre dal punto di vista dinamico si stanno valutando e implementando le strategie di strutturazione del rapporto con i finanziatori/partner; esse possono essere conseguite con la predisposizione di veri e propri piani pluriennali, suddivisi per tipologie di attività, che vengono proposti ai partner stessi chiedendo loro di condividere e contrattualizzare interventi a carattere pluriennale.

5. Un modello organizzativo complesso

La complessità del modello sin qui descritto, connessa alla compresenza di attività educative, lavorative, ricreative e di vendita, ha generato la necessità di strutturare un modello organizzativo capace di rendere efficaci le inevitabili interdipendenze di ruoli e funzioni. L'esperienza ha infatti rapidamente fatto emergere l'inefficacia di una semplice giustapposizione, quand'anche coordinata in qualche modo dalla pre-

¹¹ Secondo quanto sostenuto da Coen Cagli nel capitolo terzo della seconda parte, il partner diventa a sua volta *fundraiser*, condivide un progetto comune, e per questo motivo non è solo un erogatore, ma mobilita oltre alle risorse finanziarie (laddove ne sia in possesso) anche altre risorse come relazioni, comunicazione, *know-how*, funzionali a raccogliere denaro e, più in generale, a sostenere lo sviluppo dell'iniziativa.

senza di un sistema informativo unificato, di moduli organizzativi indipendenti. L'integrazione del modello doveva tradursi in conseguenze operative fino ai più remoti terminali di responsabilità. E tale integrazione non poteva essere lasciata all'autonoma iniziativa degli individui, perché ciò richiederebbe una perfetta partecipazione alla missione complessiva, cosa non scontata data l'innovatività dell'esperienza e la rapidissima crescita dimensionale della forza lavoro impiegata. Questo inoltre difficilmente risulta efficace proprio per la dimensione e complessità dell'iniziativa. Ma l'ostacolo maggiore a un'integrazione nata dal basso è la compresenza di impostazioni e culture lavorative radicalmente diverse che faticano dunque a farsi reciprocamente carico degli obiettivi degli altri. La sfida di trovare un modello organizzativo che sia perfettamente funzionale al modello complesso della Piazza dei Mestieri non ha naturalmente ancora trovato risposta definitiva, e questo è in fondo insito anche nella continua evoluzione del modello stesso. Le criticità, vissute come lezione della realtà, hanno però permesso di raggiungere alcuni punti fermi fondamentali che sono descritti nei paragrafi sottostanti.

5.1. L'organigramma

Il tentativo di codificare ruoli e responsabilità in un organigramma è stato uno dei punti di partenza del processo organizzativo. Trascorsi i primi mesi, che possono essere definiti di euforia collettiva e creativa, si è avvertita la necessità di rendere chiare le responsabilità e le dipendenze gerarchiche; troppe persone si occupavano degli stessi problemi, generando una certa confusione e aprendo a inevitabili conflitti. Si è così cercato di far in modo che ciascuno avesse un perimetro di azione e di responsabilità precisa e una sola dipendenza gerarchica; l'obiettivo era quello di semplificare il sistema delle relazioni e di rendere snelli i flussi procedurali. Inoltre la diversità tra attività connesse ai processi educativi e quelle relative alla vendita di prodotti e servizi sembrava suggerire una chiara divisione dei compiti e delle responsabilità.

Si è scelto di individuare al vertice gerarchico un ruolo di direzione generale. Non trovando, a parere dei fondatori, una figura interna in grado di assumere tale ruolo, è stato selezionato, dopo una ricerca durata alcuni mesi, un manager esperto con oltre trent'anni di esperienza, anche nell'intento di arricchire la struttura di quelle competenze manageriali e strategiche di cui il personale esperto nel campo della formazione professionale difettava. Al di sotto della direzione generale, si sono create due divisioni separate, una rivolta al governo delle attività formative e l'altra a quelle di vendita a terzi. La funzione di integrazione fra le due divisioni era affidata al direttore generale e agli interventi *spot* dei fondatori.

Questa impostazione sperimentata per quindici mesi non ha prodotto però gli esiti sperati. Il conflitto tra parte educativa e parte di mercato non era più esplicito, data la divisione di funzioni, ma covava sotto le ceneri. Inoltre la parte legata al mercato cercava di affermarsi affrancandosi in qualche modo dall'immagine dell'ambito formativo, al punto che si è giunti in qualche misura a capovolgere la *mission*. In tale fase essa è stata sintetizzata dal seguente *statement*:

Valorizzare in modo innovativo il nostro mix esclusivo di esperienze, competenze e strutture sviluppando prodotti e servizi integrati ad alto valore aggiunto per i settori della cultura, delle convention, dello spettacolo, dell'enogastronomia e della formazione. La nostra offerta è rivolta principalmente a imprese, associazioni, istituzioni e, ove possibile, ai privati. I nostri prodotti e servizi sono proposti ad un giusto prezzo in rapporto alla qualità percepita dai nostri clienti che sappiamo rendere partecipi dei valori fondanti di Piazza dei Mestieri. L'attenzione ai particolari, la personalizzazione dei servizi e la ricerca dell'eccellenza sono i tratti caratteristici della risposta alle esigenze dei nostri clienti e, nel contempo, sono le linee guida per la formazione dei giovani ai quali vogliamo dare la possibilità di inserimento nel mondo del lavoro attraverso l'acquisizione di professionalità e mestieri. Nel perseguimento di questo scopo abbiamo la responsabilità di generare risorse finanziarie tali da consentire la crescita della nostra impresa ed attraverso di essa il raggiungimento degli obiettivi che derivano dai nostri valori di riferimento.

Ovviamente questa definizione non negava né l'origine né l'obiettivo di fondo, ma lo rendeva sfumato e meno percepibile dai soggetti esterni. Palesemente questo *statement* non descriveva il soggetto Piazza dei Mestieri, così come conosciuto e amato dai soggetti esterni, né l'idea dei fondatori, ma aveva il pregio di porre l'accento su aspetti gestionali strumentali all'implementazione del modello e finora poco presenti nel bagaglio di cultura e strumenti della Piazza; favoriva cioè un cambiamento culturale necessario ad accompagnare un'importante fase di passaggio. Il problema è stato che, almeno implicitamente, si tendeva ad aprire un conflitto tra professionalità e autonomia dei responsabili delle singole *business unit*, e necessità di coinvolgimento dei ragazzi in formazione in ogni attività, ivi incluse quelle di produzione e di servizio. Infine le gravi difficoltà incontrate da questa impostazione organizzativa si leggevano indirettamente anche nelle performance della divisione di produzione e vendita a terzi, caratterizzata da difficoltà a raggiungere i risultati di budget nella parte dedicata alla vendita di prodotti e servizi. La fase attuale è quella della rivisitazione del modello organizzativo che, come già accennato, si avvale di un'analisi che è stata affidata ad una società esterna (Bain & Company), e riporta in piena evidenza la convinzione, maturata dai fondatori, che la *mission* originaria è il vero valore fondativo dell'impresa sociale Piazza dei Mestieri e che come tale deve essere percepita sia all'interno da chi vi lavora, sia all'esterno da chi entra in contatto con questa realtà.

5.2. I flussi logici e procedurali e gli strumenti operativi

La complessità descritta trova riverbero inevitabile nella gestione dei flussi. Questa significa gestire esplicitamente l'iter seguito da tutti gli interscambi (di merci, servizi, informazioni, risorse umane). Questi interscambi possono venire semplificati e agevolati da una gestione capace di rendere ogni flusso funzionale alla missione complessiva e non solo all'obiettivo specifico della *business unit*. Occorre però che tale gestione non sia eccessivamente schematica e sia invece rispettosa degli input provenienti dall'operatività. Una buona dose di pragmatismo può essere una ricetta contro uno schematismo schiacciante, inadeguato particolarmente al clima lavorativo dell'impresa sociale.

Sin dagli inizi si è così cercato di costruire un cruscotto di strumenti che funzionasse da guida operativa per le diverse attività e contemporaneamente fosse in grado di dare evidenza ai diversi processi. Sul versante dell'attività educativa in senso stretto, flussi e procedure adottate sono state quelle utilizzate dalla cooperativa Immaginazione e Lavoro; esse risultavano efficaci, in quanto consolidate e rispettose dei vincoli normativi. Infatti, svolgendo un'attività che si avvale di risorse pubbliche, in prevalenza di origine comunitaria, hanno proprio nella normativa comunitaria e amministrativa un riferimento preciso e cogente. Dal lato delle attività libere e, in particolare, di quelle rivolte al mercato si è strutturato invece un insieme di procedure e strumenti diversificati; la scelta di fondo è stata quella di sostenere ogni attività assecondandone la specificità. Si hanno così flussi e strumenti diversificati per la gestione delle singole *business unit* (ristorante, birrificio, tipografia, locazione spazi, regalistica) perché esse hanno caratteristiche assai differenti e richiedono competenze molto specifiche. Questa scelta che rifugge dalla ricerca di una semplificazione e di una standardizzazione pare a tutt'oggi essere la più adatta al modello della Piazza dei Mestieri.

La più volte citata integrazione tra le molteplici attività che si svolgono all'interno della Piazza dei Mestieri ha conseguenze anche sul piano della gestione dei flussi e in particolare dei flussi che si generano tra le *business unit* e non solo all'interno di ciascuna di esse. In altri termini, non essendovi piena autonomia di ciascuna *business unit* rispetto all'operatività complessiva è necessario che ciascun responsabile abbia conoscenza di ciò che accade nell'intera struttura. Per rispondere a tale esigenza si è strutturata una funzione di coordinamento delle attività che gestisce la comunicazione con tutti i settori operativi; essa si avvale di uno strumento di pianificazione che rende disponibile a tutti il calendario delle attività previste, l'utilizzo delle strutture e dei servizi comuni, e che permette ai responsabili di ogni singola *business unit* di alimentarlo. Tale strumento oltre a svolgere un ruolo di tipo conoscitivo permette da un lato di rendere ciascun operatore della Piazza dei Mestieri più sensibile alla *mission* generale (e in tal senso è uno strumento di comunicazione interna formidabile), dall'altro fa sì che vi sia la possibilità di gestire gli eventuali conflitti che si generano e di stabilire le priorità.

5.3. Sistemi di controllo e di supporto

La complessità dell'impresa ha reso evidente fin dalla fase progettuale la necessità di essere dotati di strumenti di pianificazione e di controllo. Se infatti la complessità richiede versatilità negli strumenti e nelle procedure adottate, e la dinamicità esige una flessibilità e capacità di cogliere i segni della realtà, non può mancare una strumentazione di supporto all'analisi sintetica che permetta di leggere i risultati economici e di fornire la base per la fissazione degli obiettivi e per le scelte di natura strategica. Questa sensibilità è stata presente sin dall'origine e ha informato i criteri di stesura del *business plan*; esso, nella fase iniziale, si è incentrato sui seguenti aspetti:

- analisi della redditività complessiva in un arco temporale di almeno tre anni;

- analisi delle compatibilità finanziarie legate ai debiti assunti in fase di acquisto e ristrutturazione, con particolare riferimento al piano di ammortamento del mutuo legato all'acquisto dell'edificio e stipulato dalla stessa Fondazione Piazza dei Mestieri;
- analisi del fabbisogno finanziario per il piano degli investimenti di *start-up* (ristrutturazione e allestimento) da ricercare tramite attività di fund raising al fine di abbattere i relativi oneri sul bilancio. La decisione definitiva sulla partenza della Piazza dei Mestieri è stata subordinata alla certezza di poter contare in modo certo su tali risorse;
- ripartizione dei costi degli investimenti per tipologia di attività e di *business unit*.

Successivamente alla stesura del *business plan*, ci si è dotati di strumenti di previsione annuale e di analisi degli scostamenti connessi ai sistemi di contabilità generale e analitica. La costruzione di questi strumenti permette di monitorare l'andamento di ogni singola *business unit*, di verificarne gli scostamenti e di attuare correttivi sia nelle politiche di vendita, sia nella strutturazione dei costi. Un'attenzione particolare è poi stata rivolta alla possibilità di dar vita a un budget consolidato attraverso l'eliminazione di tutte le poste infragruppo; questa scelta si è resa necessaria perché l'equilibrio complessivo della Piazza dipende (come si è già argomentato nei paragrafi precedenti) dal risultato di più soggetti i quali non sono legati da relazioni formali in termini di gruppo.

Il sistema di controllo ha svolto e continua a svolgere un ruolo essenziale per monitorare l'attività della Piazza. In fase di *start-up* esso ha permesso che le previsioni di investimento iniziale, nonostante la complessità e le incognite che presentava, venissero rispettate con scostamenti al di sotto del 2%; un risultato importante in termini economico-finanziari, ma anche un segnale ai sostenitori di questa iniziativa della credibilità del soggetto fondatore. Inoltre anche per quanto riguarda la gestione ordinaria il cruscotto di strumenti di controllo ha mostrato di essere un sostegno essenziale alle decisioni; esso permette infatti di analizzare per ogni singola *business unit* i risultati a livelli successivi di margini e di intervenire in modo puntuale. Per esempio la valorizzazione del magazzino e il suo ribaltamento dei costi relativi avviene a livello settimanale, permettendo al ristorante piuttosto che al birrificio o al laboratorio di produzione del cioccolato di stimare in tempo quasi reale l'incidenza dei consumi di materie prime sul valore della produzione o delle vendite.

5.4. Indicazioni generali sul modello organizzativo

Volendo tirare le fila relativamente all'esperienza sino ad oggi emergente dal lavoro di definizione del modello organizzativo e dai suoi aggiustamenti, si possono definire alcuni punti fermi. Innanzitutto il modello organizzativo non può e non deve mai diventare contraddittorio con la *mission*, anche quando su alcuni segmenti specifici fosse in grado di garantire maggiore efficienza. In teoria questo non dovrebbe accadere perché la *mission* non è una semplice enunciazione di intenti, ma l'ossatura stessa dell'organizzazione e in effetti la *mission* generale deve in questo senso esse-

re tradotta in una *mission* organizzativa. Nella realtà può però accadere che nell'accontentarsi sulla ricerca della perfezione dello strumento si arrivi a mettere in crisi lo scopo originario da cui esso trae origine. Il valore della Piazza dei Mestieri è nel suo essere un tutt'uno tra attività educative, culturali e produttive. Ogni aspetto trae forza da questo valore unitario e ne fa anche l'aspetto distintivo rispetto ai *competitor* dei singoli ambiti di riferimento. Sarà compito dell'impresa sociale, attraverso le sue attività specifiche di comunicazione e marketing, valorizzare questo aspetto distintivo, finanche in termini monetari.

In secondo luogo, in un'impresa con una così forte impronta ideale e carismatica, nessun modello organizzativo pare poter fare a meno di una presenza forte dei fondatori; l'idea originaria è in loro chiara e definita e il processo di trasmissione della stessa non può avvenire che in un'una convivenza con ogni soggetto che vi opera, in un processo quotidiano di comunicazione osmotica e di *learning by doing*. Indubbiamente questo apre alla problematica dell'esportabilità, di cui si discuterà nelle conclusioni, e della continuità nel tempo della Piazza dei Mestieri, ma la soluzione non può essere ricercata tanto nei modelli organizzativi, quanto in una paziente opera di condivisione con chi mostra di comprendere e condividere la *mission* e nell'attuarsi di un passaggio di responsabilità progressivo. Così anche l'integrazione tra le diverse «anime» della Piazza dei Mestieri non può che derivare dalla ricerca di questa condivisione e non può essere affidata prevalentemente a flussi o procedure. Anche in questo caso vi sono conseguenze operative, di cui la più rilevante è una inevitabile sovrapposizione delle funzioni e dei compiti di chi vi opera. D'altro canto il fascino di questa iniziativa risiede proprio in questa sua unitarietà, senza la quale ogni funzione perde in coscienza del compito e anche in efficacia di realizzazione. Tutto questo sembra portare anche a una definizione delle responsabilità in cui l'aspetto funzionale è di gran lunga più rilevante di quello gerarchico.

6. Un modello innovativo

Quest'ultimo paragrafo intende evidenziare sinteticamente le caratteristiche fortemente innovative del modello Piazza dei Mestieri, soprattutto nell'ambito delle realizzazioni in ambito sociale ed educativo.

La prima di queste caratteristiche fa riferimento agli aspetti formativi, vero *core business* della Piazza dei Mestieri. La scommessa di questo modello è che per imparare veramente un mestiere, per appassionarsi ad esso, occorre fare esperienza sul campo, non solo alla fine del percorso, ma durante il suo svolgimento. Tutte le attività della Piazza sono state pensate a partire da questo assunto; le attività di produzione e di vendita di beni e servizi, fanno riferimento a settori in cui sono presenti attività formative. Ognuna di tali attività permette ai giovani in formazione di misurarsi con il mercato reale, superando il modello del laboratorio con attività simulate. È in questo paragone che il giovane adolescente trova gli stimoli per approfondire il suo percorso, come dimostrano tantissime testimonianze di questi anni. Non solo i ragazzi imparano a trasformare la materia, ma ne vedono l'utilità finale, ne percepiscono in modo più compiuto il valore. Certo questo compito è assunto naturalmente

dalle aziende presso cui i giovani andranno a lavorare al termine dei percorsi, ma il poterlo imparare poco per volta, in un luogo dove l'errore non comporta il rischio di licenziamento, ma è strumento di ulteriore arricchimento sotto la guida dei propri educatori, facilita l'apprendimento e riduce drasticamente le barriere all'entrata nel mondo reale al termine dei percorsi educativi.

La seconda caratteristica dell'impresa sociale Piazza dei Mestieri è il citato obiettivo di raggiungere l'autosufficienza economica e finanziaria in tutti i singoli ambiti in cui opera. Questo obiettivo, abbastanza inusuale per il mondo dell'impresa sociale educativa, ne fa un importante laboratorio di sperimentazione; essa non solo genera valore sociale, ma anche valore economico e anche in questo caso non solo nel senso della riduzione dei costi sociali connessi ai fenomeni di marginalizzazione, ma come vero e proprio contributo al prodotto interno lordo. L'assenza di questa seconda gamba è spesso all'origine della difficoltà di avviamento e di crescita di tanti tentativi di carità operosa. Ovviamente ciò nulla toglie all'importanza di questi tentativi, semplicemente nel caso della Piazza dei Mestieri vi è l'ambizione di poter diventare modello sostenibile.

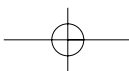
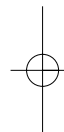
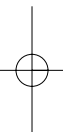
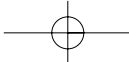
La terza caratteristica è conseguenza della seconda; se infatti è possibile trovare nella Piazza dei Mestieri alcuni elementi tanto forti da farne un modello, si apre la possibilità che questo possa essere replicato in contesti territoriali differenti. Ovviamente non si tratterà mai di un format predefinito, ma necessiterà di condizioni specifiche¹².

Infine, l'ultima caratteristica innovativa del modello Piazza dei Mestieri è legato all'ambizione della stessa di diventare soggetto suggeritore di *policy*¹³.

Se la Piazza mostra di saper intercettare una domanda educativa che non trova risposta in altre proposte o ve ne trova una meno adeguata, e se contemporaneamente essa non è solo legata a un'esperienza singola e circoscritta territorialmente, allora essa diviene naturalmente suggerimento di *policy* per i decisori pubblici. In una stagione in cui tutti parlano di capitale umano sarebbe interessante scoprire che chi governa, ai diversi livelli, il nostro paese inizi a guardare alle realtà concrete che si misurano con la domanda educativa delle persone e che dimostrano un'efficacia nella risposta e un'apertura al dialogo e al confronto.

¹² Gli approfondimenti su questo tema sono trattati nel capitolo primo della parte quinta.

¹³ Gli approfondimenti su questo tema sono trattati nel capitolo secondo della parte quinta.



Capitolo sesto

Il modello Piazza dei Mestieri visto dall'esterno

di Vincenzo Santelia

1. L'incarico

Raggiunta la maturità, è opportuno che tanto gli uomini quanto le aziende si sottopongano a un periodico check-up. Per verificarne lo stato di salute e indirizzare, ove necessario, le azioni correttive.

Con questo spirito, la Piazza dei Mestieri, a tre anni dalla sua fondazione, ha chiesto a Bain & Company¹ di compiere un'analisi oggettiva della situazione. Leggendo i numeri, analizzando i risultati, confrontando i parametri operativi, apprezzando le opportunità e valutando i rischi; per poter disporre di uno scenario condiviso che serva come punto di riferimento per i fondatori e tutti i principali attori di questa impresa.

Non ci sono state fornite interpretazioni. Solo una descrizione dei diversi campi di attività e un invito: a essere critici, a non dare nulla per scontato e a esprimere con chiarezza, senza giri di parole, il nostro pensiero. In altre parole: le condizioni ideali per lavorare.

La chiarezza di intenti è molto importante per noi in Bain. Ma non c'era solo questo ad attrarci nell'incarico alla Piazza dei Mestieri. A stimolarci, era anche la multidisciplinarietà. Una caratteristica rara in un mondo, quello dei nostri clienti che, inevitabilmente, si fa sempre più specializzato. La Piazza dei Mestieri – invece – è una scuola, un teatro, un laboratorio artigiano, una fabbrica, un negozio. Per noi, l'occasione di far convergere in un unico studio competenze diverse. Mettendo insieme l'esperto di finanza, con quello di logistica; chi sa tutto di beni di consumo, con il guru del *retailing*. Il cioccolato, quello però, l'abbiamo assaggiato tutti. Non so se esista del cioccolato cattivo. Forse no. Quello della Piazza dei Mestieri è però tra i più buoni che avessimo mai assaggiato. E non siamo gente abituata a fare complimenti...

¹ Bain & Company, con oltre trenta uffici nel mondo, è una delle grandi società di consulenza strategica. Presente in Italia dal 1989, Bain ha fatto dell'ottenimento di risultati concreti per i propri clienti la sua bandiera. A loro, attraverso i due uffici di Milano e di Roma, Bain & Company Italia mette a disposizione 1.500 anni di esperienza cumulata, maturata in tutti i settori economici e su tutti i temi caratteristici dell'alta direzione.

Come si sarà capito, non ci siamo quindi limitati a raccogliere e osservare i numeri. Abbiamo chiesto e ottenuto di visitare tutta la struttura. Di capire ogni *business* e di confrontarlo con i migliori specialisti di ciascun settore. Potendo contare su un numero cospicuo di colleghi di stanza a Torino, ne abbiamo mandati diversi in incognito. A provare il pub o il ristorante e a riferirci le loro impressioni.

Con la passione che mettiamo in ogni incarico e che dovevamo, in modo speciale, ad un'iniziativa forte, che ha, per caso o per disegno, un'assonanza straordinaria con i nostri valori.

Due anni fa, abbiamo fatto uscire sul *Sole-24 Ore* una pubblicità: mostrava, in bianco e nero, un'inquadratura della Torre di Pisa, fatta apposta per mostrare, in modo anche esasperato, la sua inclinazione. Il messaggio diceva: «È più facile notare il difetto, che il valore dell'opera... In Bain, noi, valorizziamo le opportunità». Oggi, per la stessa pagina, potremmo utilizzare l'immagine di uno dei sette ragazzi su dieci che, frequentata la Piazza dei Mestieri, ha scoperto il proprio talento e trovato un'occupazione coerente con gli studi fatti.

2. Le indicazioni emerse

Il nostro studio ha descritto le aree di forza della Piazza dei Mestieri. Ma, anche messo in luce alcuni dei limiti attuali di questa esperienza. Limiti che esistono e sono oggi sottolineati da un budget 2008 che prevede una perdita operativa di circa 300.000 euro. Dopo tre anni consecutivi in cui si è raggiunto il pareggio, emergono le difficoltà legate ai costi che è stato necessario sostenere per portare a regime la struttura (costi di investimento, ma anche di gestione e di personale). La perdita è interamente attribuibile alle attività commerciali.

Dunque, la Piazza dei Mestieri assolve con efficacia ed efficienza alla propria funzione educativa. Ottiene risultati importanti con un costo contenuto. Anche imputando sull'attività di formazione tutte le perdite di esercizio, il costo per alunno risulta essere di circa 700 euro l'anno. A fronte dei quali andrebbero calcolati i costi sociali di situazioni problematiche altrimenti non gestite.

Questa considerazione è alla base della prima raccomandazione fatta al management della Piazza dei Mestieri: includere nella propria reportistica un vero e proprio bilancio sociale, sulla scorta di quanto fatto da un numero sempre maggiore di aziende (non sempre con un fine esplicitamente sociale, com'è quello della Piazza dei Mestieri).

2.1. Il bilancio sociale

Avendo analizzato le attività sociali-educative svolte dalla Piazza dei Mestieri e avendo sperimentato in prima persona l'atmosfera che si «respira» tra i ragazzi che seguono i corsi e che si intrattengono all'interno della Piazza, il consigliare la redazione di un bilancio sociale ci è apparsa una scelta quantomeno obbligata.

Il bilancio sociale, spesso chiamato anche «bilancio di missione», è un documen-

to integrativo rispetto al bilancio di esercizio, finalizzato a organizzare, comunicare e valutare efficacemente l'impatto sociale delle attività svolte.

I primi studi sulla rendicontazione sociale sono sorti in Germania, Francia, Gran Bretagna e Stati Uniti con i primi esempi concreti di bilancio sociale già negli anni Settanta.

Nel corso degli ultimi anni numerosi enti, sia internazionali (Global Reporting Initiative) sia nazionali (Gruppo di Studio per il Bilancio Sociale, Consiglio Nazionale dei Dottori Commercialisti-Commissione Aziende non profit), si sono concentrati nel definire le linee guida/specifiche tecniche per la corretta redazione del bilancio sociale.

In sintesi, per sua stessa natura, la fondazione non ha solamente l'obiettivo di generare profitto, ma anche di creare un valore aggiunto per la comunità e il bilancio sociale è il documento ottimale per rendicontarlo.

Il bilancio di missione della Fondazione Piazza dei Mestieri avrà quindi l'obiettivo di descrivere in modo completo e trasparente le attività educative svolte (per esempio indicando nel dettaglio il numero dei ragazzi accolti e la tipologia dei corsi svolti), i progetti che vengono sostenuti e le strutture che vengono messe a disposizione evidenziando, infine, il risparmio economico complessivo per la società. Tale documentazione potrà consentire di valorizzare, in modo coerente ad altre realtà analoghe, quali sono i benefici che la Piazza dei Mestieri è in grado di generare per la società attraverso la riqualificazione dei ragazzi che vengono coinvolti nei corsi di formazione professionale.

2.2. La qualità dei prodotti

Oltre agli evidenti successi in campo formativo, la Piazza dei Mestieri ha raggiunto un altro importante obiettivo: l'elevata qualità dei diversi prodotti e servizi destinati al pubblico. Il ristorante regge il confronto con i migliori di Torino, una delle città in Italia dove si mangia meglio. Del cioccolato abbiamo già detto. La birra è sorprendente, come solo può esserlo un prodotto artigianale, fatto con gli ingredienti migliori.

Pensandoci bene non potrebbe essere altrimenti. La qualità del prodotto è strettamente connessa con l'attenzione direttamente impiegata nel processo produttivo e formativo. L'amore per il prodotto è indispensabile per generare interesse e forse passione in persone non abituate all'impegno, al coinvolgimento e alla responsabilità. Non può esserci vera formazione professionale, senza un forte coinvolgimento con il prodotto. Questo è, a nostro giudizio, il messaggio profondo della Piazza dei Mestieri. E la chiave del suo successo possibile in campo commerciale come già in quello educativo.

2.3. L'integrazione con le attività commerciali

Si è detto che oggi l'intera perdita di esercizio risulta attribuibile alle attività commerciali, che operano troppo spesso in condizioni di limitato sfruttamento del poten-

ziale. E questa è una situazione cui è possibile mettere rimedio caso per caso. È importante però, soprattutto visto che queste attività non contribuiscono oggi al reperimento di risorse, che siano fortemente integrate con l'attività formativa. Sia da un punto di vista strutturale (i giorni passati da ciascuno studente in *stage*), sia da quello della comunicazione (il valore distintivo dei prodotti e servizi della Piazza dei Mestieri per il cliente finale). Il punto strutturale è oggi fortemente limitato dalle leggi che regolano i rapporti di lavoro temporaneo e di apprendistato. Queste leggi rendono, per esempio, impossibile avere degli studenti nel ristorante la sera. Questo detto, il numero di giornate di formazione nelle attività commerciali della Piazza dei Mestieri nel 2007 è stato di circa 2.800. Ovvero dieci in media per ciascuno dei ragazzi. Riteniamo che questo numero possa e debba crescere, arrivando ad almeno tredici in un anno tipico.

Il secondo tema è più di immagine. Chi oggi frequenta il ristorante o il pub della Piazza dei Mestieri, ha poche possibilità di capire realmente dove si trovi e cosa differenzi quel locale dagli altri, di alto livello, della città di Torino. La spiegazione sul menu è succinta, gli ambienti sono rigorosamente non contestuali e la professionalità del personale non tradisce l'incertezza dell'apprendista. Tutto questo va bene. Però riteniamo che la comunicazione corretta della particolarità del luogo e dei risultati importanti che lì si ottengono ogni giorno, possa costituire un valore aggiunto per chi frequenta la Piazza dei Mestieri. E contribuire a spostare la decisione dei singoli e delle aziende sull'organizzare lì e non altrove almeno una parte delle proprie attività sociali. Cogliendo il bisogno sempre meno latente – vera caratteristica dei primi anni di questo secolo – di caricare di significato anche i gesti e le scelte del quotidiano. Ce lo confermano una serie di fenomeni: le code di fronte alle biglietterie delle mostre, l'esplosione del volontariato, la forte crescita del consumo responsabile. Perché allora non sostituire i bei quadri della sala del ristorante con delle foto d'autore che descrivano per l'avventore occasionale le attività che si svolgono durante il giorno nella Piazza? Perché non rendere «a vista» la cucina dello stesso ristorante? Perché – in altri termini – non trasformare l'orgoglio per un'impresa di successo nella più persuasiva delle argomentazioni commerciali? Su questo riteniamo che la Piazza dei Mestieri debba impegnarsi, perdendo anche un po' del comprensibile pudore, un po' piemontese, che fin qui ne ha contraddistinto lo stile.

Questa scelta comporta in sé una conseguenza: privilegiare tra i canali, quello *corporate*. Puntando, per il ristorante, all'organizzazione di eventi e per i prodotti alimentari al business delle ceste natalizie.

2.4. La vendita

Se la Piazza dei Mestieri è poco capace di comunicare, dove è stata totalmente assente è nella capacità di vendere all'esterno i propri prodotti e servizi.

Non sono state mai investite risorse nella propaganda del ristorante e del pub; birra e cioccolato, prodotti di qualità evidente a chiunque li abbia assaggiati, sono venduti solo a un pugno di clienti, quelli che si sono presi la briga di venirseli a prendere. Non si sono cercati agenti o distributori per il Piemonte e il resto d'Italia. La ri-

cerca di agenti o distributori per il Piemonte e il resto d'Italia è stata debole e, soprattutto, ha scontato l'inesperienza del management in questo tipo di attività. Le alleanze con le altre industrie del consumo responsabile hanno appena iniziato a muovere i primi passi. La conseguenza non è solo il mancato sfruttamento del pieno potenziale, ma anche il continuare a operare, in alcuni business, con una scala troppo piccola, non in grado di consentire l'assorbimento dei costi fissi incompressibili.

L'incapacità commerciale nasce dal mancato presidio di questa dimensione all'interno dell'organizzazione che abbiamo trovato nella Piazza dei Mestieri. È importante evidenziare che la difficoltà commerciale è dovuta anche a una focalizzazione del management, in questi primi anni di attività, sulla messa a regime delle attività formative e allo *start-up* complessivo dell'iniziativa. È ora dunque giunto il momento di incominciare a lavorare sull'ottimizzazione di tali attività che presentano un eccellente potenziale derivante dalla qualità dei prodotti che potrà sicuramente costituire un elemento di differenziazione per quei canali o distributori su cui si deciderà di sviluppare una partnership commerciale.

Oltre al canale *corporate* che costituirà il mercato di sbocco principale per la vendita del cioccolato e per l'attività del ristorante, esistono anche opportunità di sviluppo su altri canali soprattutto per la vendita della birra. È importante evidenziare che le dimensioni del mercato e la numerica dei distributori commerciali rendono molto facile un incremento dei volumi di vendita qualora si decida di perseguire un approccio commerciale più proattivo. Inoltre, una migliore saturazione del pub derivante da una ristrutturazione degli spazi per creare un ambiente più accogliente e in grado di trasferire i valori del modello della Piazza dei Mestieri, garantirebbe una crescita dei consumi interni di birra con un margine di profitto sicuramente maggiore rispetto ai volumi venduti attraverso intermediari commerciali. Tale crescita dei volumi di vendita sia interni sia esterni potrebbe anche giustificare un investimento per l'aumento della capacità produttiva.

2.5. Esportabilità del modello

Uno dei temi affrontati, nel corso del nostro studio della Fondazione, è stato quello di esprimere un giudizio sulla potenziale esportabilità del «modello Piazza dei Mestieri».

A tre anni dall'inaugurazione, la Fondazione ha raggiunto molti degli obiettivi che si era prefissata, riuscendo a vincere quella che a molti all'inizio, a causa dell'elevata complessità del progetto, poteva apparire come una scommessa.

In questi anni la Fondazione ha capitalizzato con successo l'enorme esperienza maturata dal contatto quotidiano con i ragazzi che hanno frequentato la Piazza. Tutto ciò ha consentito di mettere in piedi un modello che funziona e che, secondo noi, funziona bene. Una volta messi a punto gli interventi di maggiore focalizzazione delle attività commerciali alla vendita, il modello risulta quasi autosostenibile, il che consente di generare un beneficio di assoluta rilevanza per la comunità.

Altro elemento di forza della Piazza, nient'affatto scontato e che ci ha molto colpito, è la struttura di gestione e controlli che è stata messa in piedi, molto più simile a quella di un'impresa di medie dimensioni piuttosto che di una tipica fondazione.

Tale struttura di controllo ci ha consentito di identificare con estrema velocità quali erano gli elementi dei business che non stavano garantendo una performance soddisfacente e di identificare dunque gli interventi correttivi per poter indirizzare il cambio di rotta.

In sintesi, ci sono tutti i presupposti per esportare il modello e consentire la nascita di «nuove piazze» anche in altre realtà, così come è stato fatto a Torino.

Per il pieno successo dell'iniziativa ci sono alcuni vincoli fondamentali dai quali non si può prescindere. Tra questi, quello che maggiormente ci sentiamo di evidenziare, è di mantenere inalterata, anche nel caso di eventuali partnership, la *mission* della Fondazione che prevede una totale integrazione tra attività educative e commerciali.

Infine, vista la complessità dell'esportazione del modello, sarà necessario realizzare *ex ante* un *business plan* di dettaglio per valutare l'effettiva sostenibilità del progetto, valorizzando, per esempio, le economie di scala che si verrebbero a creare e verificando la disponibilità di nuove fonti di finanziamento.

3. Conclusioni

La Piazza dei Mestieri assolve oggi la sua funzione primaria: quella educativa. Questo successo tuttavia non basta ai suoi fondatori, che vogliono raggiungere nel più breve tempo possibile l'autosufficienza finanziaria, come misura dell'etica del progetto e come condizione per la sua replicabilità.

Noi riteniamo questo obiettivo raggiungibile. Se si avrà il coraggio di comunicare e la capacità di vendere, pensiamo che il pareggio sia a portata di mano. E con esso la prova che il pragmatismo e la voglia di fare possono sconfiggere l'inerzia. Che il declino non è inevitabile.

Allegato

I numeri della Piazza

Gli allievi della Piazza dei Mestieri

Formazione rivolta ai minori	2004-2005		2005-2006		2006-2007		2007-2008	
	n. corsi	n. allievi	n. corsi	n. allievi	n. corsi	n. allievi	n. corsi	n. allievi
Percorsi triennali	6	128	9	186	12	234	13	256
Percorsi biennali	6	116	6	122	6	120	6	125
Percorsi annuali	2	42	2	33	2	38	3	56
Totale	0	0	0	0	0	0	0	0

Corsi legati ai mestieri per altri utenti

Formazione continua	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
Lavoratori occupati frequentanti percorsi serali	60	120	200	300
Percorsi formativi n.	4	8	12	16
Corsi amatoriali	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
Partecipanti	60	80	80	100
Percorsi formativi n.	4	5	5	6
Corsi rivolti a persone in grave difficoltà	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
Partecipanti	60	80	150	180
Percorsi formativi n.	3	4	8	10

302

Insieme con

Partnership stabili	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
Artigiani e imprese	215	380	550	565
Scuole secondarie di primo e secondo grado	40	70	88	110
Attività di orientamento, accoglienza e inserimento lavorativo (n. persone)		2005-2006	2006-2007	2007-2008
Accoglienza informativa		593	690	830
Colloqui di orientamento		399	434	505
Percorsi di genitorialità e colloqui di sostegno alle famiglie		19	44	91
Interventi per il successo formativo (bilancio delle risorse, attività di recupero, approfondimenti e sostegno)		58	131	202
Percorsi personalizzati per inserimento lavorativo		4	52	2
Attività ricreative per i giovani		2005-2006	2006-2007	2007-2008
Attività culturali (dati di affluenza)		4.737	7.458	7.680
Attività sportive (numero di iscritti)		100	145	184
Attività ludico-ricreative (numero di iscritti)		50	131	270

Dati occupazionali

Dati occupazionali nel primo semestre dopo la qualifica*	2004-2005	2005-2006	2006-2007
Area ristorazione	81,25%	92,98%	91,40%
Area acconciatura-estetica	94,44%	96,30%	97,25%
Area grafica	75,00%	76,15%	73,34%

* Percentuale di allievi che hanno trovato un impiego nel primo semestre dopo la qualifica.

Personale occupato nel 2008 nelle attività della Piazza dei Mestieri

Direzione (3 addetti)	
Direttore generale	1
Segretaria di direzione	1
Responsabile rapporti con le istituzioni e il territorio	1
Area accoglienza/orientamento (8 addetti)	
Orientatori	4
Operatrici addette all'accoglienza	4
Area formativa (166 addetti, di cui 134 docenti)	
Direttore didattico	1
Docenti	134
Responsabili di area formativa	5
Responsabili di corso	10
Responsabile delle metodologie didattiche	1
Responsabile dei progetti di integrazione di soggetti diversamente abili	1
Tutor	5
Promotori dell'inserimento lavorativo	2
Addette alla segreteria	5
Bidelli	2
Area produttiva (17 addetti)	
Responsabile della produzione	1
Responsabile commerciale	1
Tipografia	4
Ristorante	4
Cioccolateria	2
Birrificio	5
Area eventi (4 addetti)	
Direttore artistico	1
Responsabile eventi	1
Tecnici del suono	2
Area servizi (17 addetti)	
Responsabile amministrativo	1
Responsabile controllo di gestione	1
Amministrativi	2
Informatici	3
Responsabile HACCP	1
Responsabili logistica	2
Magazzinieri	2
Bibliotecaria	1
Addetti alla sorveglianza	2
Addetti alla manutenzione e allestimento	2

304

Struttura

Superficie	m ²	7.455
Mensa	coperti	200
Ristorante	coperti	120
Ristorante all'aperto	coperti	100
Teatro	posti	250
Sala lettura	posti	100
Sala incontri	posti	150
Laboratori (grafico, tipografico, gelateria, cioccolateria, pasticceria, panificazione, cucina, sala e barman, acconciatura)	n.	10
Aule	n.	12

Affluenza*

	2006	2007	previsione 2008
Concerti	4.000	5.000	6.500
Spettacoli teatrali	1.200	1.600	1.800
Mostre	3.500	4.200	5.500
Pub (eventi particolari: feste, ricevimenti)	8.000	7.000	10.000
Incontri e convegni	5.000	8.500	10.000

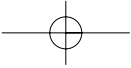
* Le presenze indicate sono state stimate in base all'affluenza media per tipo di evento.

Dati di produzione

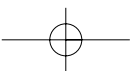
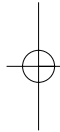
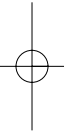
		2006	2007	previsione 2008
Tipografia	impressioni	1.000.000	2.200.000	2.800.000
Cioccolato	kg	1.100	3.000	4.500
Birra	litri	0	8.000	48.000
Ristorante	pasti	10.000	12.000	16.500
Mensa	pasti	16.500	21.500	25.000

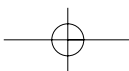
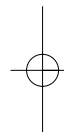
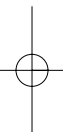
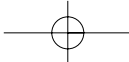
Ricavi (euro)

	2005	2006	2007	budget 2008
Fondazione Piazza dei Mestieri	850.227	1.010.189	1.455.285	1.450.000
Associazione Piazza dei Mestieri	313.923	712.445	526.518	500.000
Cooperativa La Piazza	512.524	568.024	923.178	1.350.000
Totale	1.676.674	2.290.658	2.904.981	3.300.000



PARTE QUARTA
COSTRUIRE NUOVE PIAZZE





Capitolo primo

La dispersione a Milano, Napoli e Catania: un'analisi statistica

di Mario Nosvelli

1. Introduzione

L'indagine sviluppata nella prima parte di questo volume ha consentito di tracciare un quadro esaustivo dei principali fattori causali che sono alla base del fenomeno dell'abbandono scolastico.

In questa sezione, dedicata a un primo approfondimento dei territori in cui si riprodurrà l'esperienza della Piazza dei Mestieri, si analizzano nel dettaglio alcune determinanti e caratteristiche dell'abbandono per come si manifesta in quegli stessi ambiti territoriali. Il fenomeno dell'abbandono, come peraltro accade anche al sistema produttivo e al mercato del lavoro, risulta infatti fortemente differenziato territorialmente, dal momento che ogni realtà locale si caratterizza per un mix originale di fattori che influenzano, direttamente o indirettamente, le scelte dei giovani e delle loro famiglie rispetto all'istruzione e alla formazione.

L'analisi condotta in questo primo capitolo rappresenta solo la prima tessera di un mosaico che viene completato nei capitoli successivi e che intende fornire un quadro d'insieme ricco e articolato degli aspetti che è indispensabile conoscere per comprendere meglio i territori in esame nella loro complessità. Ne consegue che la lettura di questo primo capitolo, che si incentra sui giovani in difficoltà rispetto al completamento del percorso dell'istruzione, risulterà più chiara ed efficace se integrata dalla lettura dei capitoli successivi che riguardano la trattazione dei territori di Milano, Napoli e Catania sotto diversi profili: giuridico, economico-sociale e produttivo.

Come il lettore avrà potuto cogliere nella prima parte del volume, è difficile trovare una definizione univoca del fenomeno dell'abbandono scolastico poiché risulta un fenomeno complesso e multidimensionale e, di conseguenza, difficile da definire unitariamente. Ciò è testimoniato dalle profonde differenze che si possono riscontrare sia nelle informazioni fornite dalle basi dati statistiche, sia nelle esigenze conoscitive di coloro che affrontano questo tema e che si concentrano di volta in volta sulle diverse tipologie di abbandoni scolastici.

Se ci si limita all'essenziale, l'abbandono rappresenta l'uscita dei giovani dal percorso scolastico-formativo. Uscita che nell'accezione più generale è definitiva,

sebbene in alcuni casi anche le assenze temporanee o la frequenza scolastica passiva siano ricondotte in letteratura al fenomeno dell'abbandono, dal momento che tutte queste forme di difficoltà sono spiegate dal disagio percepito degli studenti rispetto a un percorso di apprendimento¹. L'ampia varietà di approcci e di definizioni non è una questione semantica, quanto il segnale di un fenomeno multiforme che interessa diversi ambiti dell'agire sociale (famiglia, scuola, economia) e interpella diversi soggetti (istituzioni pubbliche, imprese, non profit).

La condizione peggiore di coloro che sperimentano l'abbandono scolastico, quella cioè segnata dall'esclusione dal mercato del lavoro e da qualsiasi processo formativo, si identifica in coloro che hanno abbandonato la scuola o la formazione professionale e si trovano nello stato di disoccupati. Esistono quindi diversità nella definizione di *drop-out* strettamente connesse alla gravità della condizione dei giovani successiva all'abbandono scolastico.

Anche per questi motivi in questo capitolo si è utilizzato un metodo che tenesse in considerazione le due definizioni di abbandono prevalenti in letteratura, una prima più generale, che riguarda coloro che abbandonano l'istruzione e la formazione professionale, e una seconda con un riferimento specifico anche al mercato del lavoro e che comprende coloro che, oltre ad aver abbandonato il percorso formativo, rimangono al di fuori del mercato del lavoro. Nel secondo caso la marginalizzazione dei giovani è più forte dal momento che considera gli effetti dell'abbandono e richiede interventi ancor più incisivi e personalizzati per il reinserimento sociale prima ancora che formativo. La Piazza dei Mestieri, proprio per le sue caratteristiche operative descritte nella parte terza di questo volume, sembra in grado di affrontare anche i casi più gravi che spesso, come si vedrà di seguito, trovano maggiori difficoltà nel reperire un supporto e un sostegno nel sistema pubblico.

Per fare emergere meglio le differenze fra le varie tipologie di *drop-out* l'analisi procede a stadi successivi. Infatti, dopo un primo esame del campione di giovani fra i 14 e i 19 anni rilevato dalle forze di lavoro dell'ISTAT nel 2004, si propone un primo confronto fra le caratteristiche di coloro che frequentano un percorso formativo e coloro che invece lo hanno abbandonato. Ciò mette in risalto i primi aspetti generali che spiegano, incrociati come detto con i fattori di contesto descritti nei capitoli successivi, la scelta dell'abbandono.

Il secondo stadio dell'analisi mette a confronto le principali diversità che emergono dal confronto dei *drop-out* disoccupati e occupati, per cogliere cosa distingue due diversi gradi di difficoltà derivanti dall'abbandono.

Un ulteriore approfondimento dell'approccio al mercato del lavoro delle due tipologie di *drop-out* – occupati e disoccupati – consente di cogliere alcuni aspetti cruciali inerenti alle difficoltà, alle aspirazioni e alle soddisfazioni che derivano dall'inserimento lavorativo.

In conclusione da questo capitolo emergono indicazioni interessanti che aiutano a interpretare sia i motivi alla base della scelta dell'abbandono scolastico, sia le scel-

¹ A questo riguardo si rimanda alla interessante rassegna sui problemi definitivi di abbandono scolastico contenuta in una ricerca Ernst & Young IPRS (Istituto Psicoanalitico per le Ricerche Sociali) ed ECIPA (Ente Confederale di Istruzione Professionale per l'Artigianato e le Piccole Imprese), del 2005, citata nel capitolo secondo della parte prima.

te successive rispetto al mercato del lavoro. Da tutto ciò si possono cogliere implicazioni rilevanti sia per il sistema formativo sia per il sistema di supporto/accompagnamento all'ingresso sul mercato del lavoro.

Ciò che più colpisce è l'isolamento nel quale dei giovanissimi sono chiamati a scegliere del proprio futuro essendo costretti a «progettarlo» da soli, rispondendo personalmente anche di problemi di fondo dei quali non sono responsabili. Per questo il disagio di fondo si può avvertire anche dove le scelte lavorative sembrano originare una soddisfazione che non è stata invece trovata sui banchi di scuola. Di fronte a questa percezione, l'esigenza e l'urgenza di interventi di supporto, come quello della Piazza dei Mestieri emergono, se possibile, ancora più chiaramente.

2. La banca dati sulle forze di lavoro: caratteristiche essenziali, potenzialità e limiti²

Questo approfondimento sulle caratteristiche del fenomeno della dispersione scolastica nei territori individuati come probabili sedi di prossima apertura della Piazza dei Mestieri, si basa sulla rilevazione delle forze di lavoro dell'ISTAT relativa al gennaio 2004.

L'indagine delle forze di lavoro costituisce certamente la principale fonte informativa disponibile a livello nazionale relativamente alle condizioni della popolazione rispetto al mercato del lavoro. L'importanza di questa fonte è accertata dal fatto che sulla sua base vengono determinati i tassi ufficiali relativi al mercato del lavoro e che rappresentano il principale riferimento per le analisi e per le politiche del lavoro a livello nazionale e internazionale.

L'universo di riferimento è rappresentato dai componenti delle famiglie, presenti e residenti, iscritti alle anagrafi comunali. L'unità di rilevazione risulta, appunto, la famiglia considerata come nucleo fondamentale di convivenza di persone nello stesso comune, rilevante per capire la dimensione sociale e quella economica dei suoi individui rispetto alla collocazione nel mercato del lavoro. Il campionamento applicato dall'ISTAT si sviluppa sostanzialmente in due stadi: le unità del primo stadio sono i comuni, mentre quelle del secondo stadio sono le famiglie anagrafiche.

La stratificazione a livello comunale fa sì che i comuni con popolazione superiore ad una soglia prefissata (definiti come autorappresentativi) rimangano costantemente nel campione, quelli al di sotto della soglia (due per ogni strato) vengono estratti e variano di volta in volta.

Le famiglie sono estratte dai registri comunali in modo casuale una volta all'anno, facendo in modo di rispettare la numerosità campionaria prevista per ciascun comune. Ogni famiglia viene intervistata per due trimestri consecutivi e, dopo due trimestri consecutivi senza interviste, viene interpellata per ulteriori due trimestri. Ogni famiglia rimane nel campione per quindici mesi, facendo sì che metà del campione rimanga invariato da un trimestre all'altro e metà rimanga invariato da un trimestre a quello corrispondente dell'anno successivo.

² Si ringrazia Andrea Pagani per il supporto fornito nell'elaborazione dei dati.

Il limite più evidente di questa banca dati è quello di non essere in grado di fornire dati *panel* longitudinali, cioè che seguano lo stesso individuo per un periodo di tempo lungo, comunque superiore ai quindici mesi.

A fronte di questo si coglie l'indubbia potenzialità di questi dati che consentono di analizzare ciascun individuo potendo incrociare con gli aspetti anagrafici, il livello di istruzione o formazione professionale, il percorso all'interno del mercato del lavoro e i rapporti con le istituzioni deputate a supportare l'incontro tra domanda e offerta di lavoro.

Complessivamente vengono estratte circa 76.800 famiglie a trimestre. Le dimensioni del campione di riferimento costituiscono un ulteriore elemento importante di questa banca dati dal momento che riesce a coprire le diverse realtà che si presentano nel paese e a cogliere le diverse dinamiche occupazionali determinate dalle diversità territoriali, settoriali e contrattuali. Ciò è di particolare interesse per il nostro lavoro considerato che il focus della ricerca è su tre precisi ambiti territoriali: Milano, Napoli e Catania.

3. Le caratteristiche del campione di riferimento

Il campione estratto dalle forze di lavoro del gennaio 2004 è utilizzato con i dati riportati all'universo di riferimento, cioè, fuori dal linguaggio statistico, con i dati riferiti alla popolazione effettiva che il campione rappresenta. Questo significa che i dati del campione sono stati moltiplicati per un valore che consente di riportarli ai valori effettivi. Come appare dalla tabella 1, i dati effettivi permettono di stimare l'esistenza di una fascia di 528.862 individui tra i 14 e i 19 anni, che costituirà la popolazione di riferimento e le cui caratteristiche, nel dettaglio dei territori selezionati, saranno analizzate nei prossimi paragrafi. Tale fascia di giovani raffigura il 6,7% del totale della popolazione italiana.

Per una verifica sulla validità del processo che ha consentito di ricostruire i dati effettivi partendo dai dati campionari è possibile confrontare il peso della fascia dei quattordici-diciannovenni sul totale della popolazione con quanto risulta dallo stesso rapporto ricavato dai dati demografici (non campionari) ISTAT relativi al 2004 (ISTAT, *Demografia in cifre*, 2006)³. Tale quota riguarda il 6,6% del totale della popolazione e corrisponde esattamente alla quota ottenuta dai dati demografici. Questo controllo fornisce una prova del fatto che i dati ottenuti dal campione delle forze di lavoro, sui quali sono basate le considerazioni che seguono, ricostruiscono correttamente i valori assoluti demografici e la struttura stessa della popolazione.

Nella tabella 1 sono riportate sia le percentuali di riga, cioè le quote di giovani di ciascuna provincia rispetto al totale della popolazione delle tre province, sia le percentuali di colonna, ossia la quota di giovani in ciascuna delle condizioni, lavorative o meno, analizzate dall'ISTAT sulla popolazione di quattordici-diciannovenni di ciascuna provincia. In altre parole con le percentuali della tabella 1 si guarda sia al pe-

³ Le banche dati di riferimento da cui sono stati estratti i dati demografici sono: ISTAT, *Le forze di lavoro*, microdati, gennaio 2004; e ISTAT, *Demografia in cifre*, 2006, <http://demo.istat.it/>.

© Edizioni Angelo Guerini e Associati

Tabella 1. Totale popolazione quattordici-diciannovenni nelle province di Milano, Napoli e Catania per posizione nel mercato del lavoro (valori assoluti e percentuali)

Classificazioni ISTAT	Individui	Milano		Napoli		Catania				
		v. ass. campione	% prov.	v. ass. campione	% prov.	v. ass. campione	% prov.			
Occupati	23.433	12.257	52,31	6,27	7.501	32,0	3,1	3.675	15,7	4,1
Altri occupati	342	342	100,00	0,18	0	0,0	0,0	0	0,0	0,0
Disoccupati	2.107	1.015	48,19	0,52	0	0,0	0,0	1.092	51,8	1,2
In cerca di prima occupazione	22.015	2.517	11,44	1,29	14.162	64,3	5,8	5.336	24,2	5,9
Altre persone in cerca di occupazione	4.167	477	11,46	0,24	2.048	49,1	0,8	1.642	39,4	1,8
NFL* che cercano lavoro non attivamente	8.310	924	11,12	0,47	4.976	59,9	2,0	2.410	29,0	2,7
NFL* che non cercano ma disponibili a lavorare	24.251	9.773	40,30	5,00	10.555	43,5	4,3	3.923	16,2	4,3
NFL* non disponibili a lavorare	372.178	139.688	37,53	71,47	174.243	46,8	71,7	58.248	15,7	64,4
NFL* minori di 15 anni	72.060	28.449	39,48	14,56	29.542	41,0	12,2	14.068	19,5	15,6
Totale popolazione	528.862	195.444	36,96	100,00	243.026	46,0	100,0	90.393	17,1	100,0

* NFL = Non Forze di Lavoro.

Fonte: ISTAT, *Le forze di lavoro*, 2004.

so sul totale del campione sia al peso della specifica condizione sul totale della popolazione di quattordici-diciannovenni di ciascuna provincia.

Nella tabella 1 si nota innanzitutto che, dei quattordici-diciannovenni considerati, la quota maggiore appartiene alla provincia di Napoli (46%), seguita da Milano (37%) e da Catania (17%).

Ciò che maggiormente colpisce è il gruppo di giovani della fascia di età considerata che sono occupati o appartengono, secondo la definizione ISTAT, al gruppo degli altri occupati⁴, che si trova in gran parte o totalmente nella provincia di Milano. D'altro canto emerge chiaramente che sia i disoccupati sia coloro che sono in cerca di prima occupazione sono residenti in prevalenza nelle province del Sud Italia. Questo nonostante nella provincia di Napoli non siano stati rilevati disoccupati, mentre risulta preponderante il numero di coloro che sono alla ricerca della prima occupazione. Tutto ciò identifica efficacemente le specificità di queste tre diverse realtà locali per quanto concerne le condizioni economiche e del mercato del lavoro che tutti i giovani, non solo quelli che abbandonano la scuola, devono affrontare.

Un ulteriore segno di diversità, che può preoccupare nella prospettiva dell'analisi dell'abbandono scolastico, è individuabile nelle quote di coloro che, pur classificati come non forza lavoro, o cercano lavoro ma non attivamente oppure non cercano lavoro, ma sarebbero disponibili a lavorare. I primi sono particolarmente concentrati a Napoli, i secondi sia a Milano che a Napoli. Ciò significa che c'è una quota piuttosto considerevole di giovanissimi che non entrano nel mercato del lavoro anche se aspirerebbero a farlo. In altre parole, sembra che questi giovani, che presumibilmente seguono corsi scolastici, non ricerchino un lavoro, molto probabilmente a causa della difficoltà di trovarlo. Questo atteggiamento di particolare attenzione dei giovani rispetto al mercato del lavoro induce a supporre che esista una quota piuttosto rilevante di studenti a elevato rischio di abbandono o che, comunque, non esclude la possibilità di lasciare i banchi scolastici per entrare nel mercato del lavoro.

Il secondo passaggio della nostra analisi riguarda la restrizione dell'oggetto di studio al gruppo di coloro che dispongono di un titolo di studio pari a quello della scuola secondaria di primo grado (ex scuola media) o di scuola primaria (ex scuola elementare) o nessun titolo di studio.

La tabella 2 si concentra, con le stesse modalità della tabella 1, sui quattordici-diciannovenni che non dispongono di un titolo di scuola secondaria superiore. Sul totale del campione le quote delle tre province analizzate sono molto simili a quelle già illustrate per il totale della popolazione di 14-19 anni, dal momento che Napoli copre la quota principale con il 45,8%, seguita da Milano con il 37,4% e da Catania con il 16,8%.

Si evidenziano, comunque, differenze piuttosto rilevanti rispetto a quelle presentate per il totale della popolazione. In primo luogo si segnala che la quota dei disoccupati è molto rilevante per la popolazione catanese. In secondo luogo, coloro che non cercano un'occupazione, ma sono disponibili a lavorare, risultano ancor più concentrati rispetto alla tabella 1 nella realtà milanese. Infine, gli occupati sono

⁴ Coloro che sono occupati secondo le classificazioni ISTAT, anche se non si dichiarano espressamente tali.

© Edizioni Angelo Guerini e Associati

Tabella 2. Totale popolazione quattordici-diciannovenenni senza diploma superiore nelle province di Milano, Napoli e Catania per posizione nel mercato del lavoro (valori assoluti e percentuali)

Classificazioni ISTAT	Individui	Milano		Napoli		Catania	
		v. ass.	% campione prov.	v. ass.	% campione prov.	v. ass.	% campione prov.
Occupati	16.224	7.620	47,0	6.167	38,0	2.437	15,0
Altri occupati	0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Disoccupati	1.570	478	30,4	0	0,0	1.092	69,6
In cerca di prima occupazione	16.789	1.845	11,0	10.631	63,3	4.313	25,7
Altre persone in cerca di occupazione	2.957	0	0,0	1.315	44,5	1.642	55,5
NFL* che cercano lavoro non attivamente	4.022	0	0,0	1.963	48,8	2.059	51,2
NFL* che non cercano ma disponibili a lavorare	19.036	8.805	46,3	8.109	42,6	2.122	11,1
NFL* non disponibili a lavorare	333.710	127.367	38,2	155.659	46,6	50.684	15,2
NFL* minori di 15 anni	72.060	28.449	39,5	29.542	41,0	14.068	19,5
Totale popolazione	466.366	174.563	37,4	213.386	45,8	78.417	16,8

* NFL = Non Forze di Lavoro.

Fonte: ISTAT, *Le forze di lavoro*, 2004.

maggiormente rappresentati nella provincia napoletana rispetto alle quote misurate sul totale della fascia di età in tabella 1.

Osservando la distribuzione all'interno di ciascuna provincia dei quattordici-diciannovenni per condizione lavorativa, è opportuno escludere dal nostro campione di riferimento coloro che non sono disponibili a lavorare e i minori di 15 anni, dal momento che la quasi totalità di questi frequenta la scuola secondaria superiore, come si vedrà successivamente.

Dall'osservazione della distribuzione dei dati all'interno di ciascuna provincia, si nota che la provincia di Milano si caratterizza per l'alta percentuale di occupati (4,4% contro il 2,9% di Napoli e il 3,1% di Catania), mentre risulta molto inferiore rispetto a Napoli e Catania la quota di coloro che sono alla ricerca della prima occupazione: 1,1% contro 5% e 5,5%. Tuttavia, Milano supera le altre province nel dato che registra coloro che non cercano lavoro ma sarebbero disponibili a lavorare (5% contro il 3,8% di Napoli e il 2,7% di Catania). Infine i disoccupati, cioè coloro che hanno avuto esperienze lavorative e al momento della rilevazione si trovano senza lavoro, vedono il prevalere di Catania (1%) su Milano (0,3%) e Napoli dove, come già anticipato, non si registrano disoccupati.

In sintesi, si può rimarcare che coloro che non frequentano corsi di istruzione hanno maggiori opportunità occupazionali a Milano, come ci si poteva facilmente attendere viste le potenzialità economiche di questa provincia, anche se talvolta coloro che aspirerebbero a lavorare non entrano nel mercato del lavoro. È da considerare, tuttavia, che il maggiore benessere medio di una città come Milano aumenta anche le probabilità che i giovani *drop-out* siano mantenuti dalla famiglia anche se non sono alla ricerca attiva di una occupazione. A Catania, rispetto a Napoli, i *drop-out* sembrano avere esperienze lavorative molto precoci per poi rientrare sul mercato del lavoro e cercare nuove collocazioni. In queste differenze, tuttavia, potrebbe gravare anche il sommerso o «non dichiarato», che, com'è noto, soprattutto nel Meridione d'Italia è rilevante. Tuttavia, non potendo contabilizzare il sommerso, non siamo in grado di quantificare i *drop-out* che sono «intrappolati» nel lavoro irregolare e le loro caratteristiche.

4. Studenti e non: peculiarità e differenze

Il passaggio successivo dell'analisi ci consente di studiare le prime differenze che emergono tra gli studenti, che sono la gran parte dei giovani tra i 14 e i 19 anni, e gli altri individui che in parte lavorano e in parte sono alla ricerca di un'occupazione o della prima occupazione. L'obiettivo è quello di mettere in risalto i fattori distintivi di studenti e non studenti, almeno secondo i profili che i dati a disposizione consentono di approfondire.

A fronte di 314.287 individui che fanno parte della non forza lavoro e si dichiarano studenti, il campione dei non studenti, determinato da un totale di 60.598, è articolato e si ottiene sommando i seguenti gruppi di individui: 16.224 occupati, 1.570 disoccupati, 16.789 in cerca di prima occupazione, 2.957 altri in cerca di occupazio-

Tabella 3. Studenti e non studenti: distribuzione per sesso

Sesso	Non studenti	% non studenti	% sul totale di riga	Studenti	% studenti	% sul totale di riga
M	35.493	59	18	164.821	52	82
F	25.103	41	14	149.466	48	86
Totale	60.596	100	16	314.287	100	84

Fonte: ISTAT, *Le forze di lavoro*, 2004.

ne, 4.022 NFL (non forza lavoro) che cercano occupazione non attivamente, 19.036 NFL che non cercano occupazione ma sono disponibili a lavorare. Quindi, il gruppo dei non studenti è composto sommando anche coloro che per definizione ISTAT fanno parte della non forza lavoro, ma mostrano un certo grado di interesse, più o meno attivo, al mercato del lavoro e alle opportunità che può offrire.

Il primo approccio nel confronto fra i due gruppi riguarda la distribuzione dell'intera popolazione per sesso (tabella 3).

I dati aggregati dimostrano che, nonostante il numero dei maschi sia preponderante sia per gli studenti che per i non studenti, la componente femminile mostra in media una maggiore propensione agli studi rispetto a quella maschile. Gli oltre 3,5 punti percentuali di differenza a vantaggio delle ragazze quindici-diciannovenenni costituiscono un segnale abbastanza chiaro su come esse affrontino con maggiore tenacia/persistenza il sistema scolastico. Questo sembra confermare quello che la gran parte delle indagini empiriche mette in luce sul fatto che le ragazze italiane mostrano tassi di partecipazione agli studi secondari maggiori rispetto ai ragazzi, oltre che migliori performance. L'interpretazione più plausibile di tale fenomeno sembra quella che indica nella scuola la modalità di «riscatto» femminile rispetto alle maggiori difficoltà che le donne normalmente incontrano nell'accesso al mercato del lavoro. Tale riscatto parte, evidentemente, già dalla scelta della partecipazione scolastica superiore.

In termini generali, la provincia maggiormente rappresentata, come già rilevato sopra, rimane Napoli, ma con differenze sostanziali nella distribuzione di studenti e non studenti (tabella 4). Napoli, infatti, presenta la quota superiore sia del campione dei non studenti, sia di quello degli studenti. Per questi ultimi, tuttavia, aumenta significativamente il peso di Milano mentre si riduce quello di Catania.

La composizione dei non studenti per sesso segnala a Catania una elevata componente maschile, seguita da Milano e da Napoli. Se quindi a Catania essere fuori dall'istruzione, secondo i dati a disposizione, è un fatto prevalentemente maschile, a Napoli non vi è quasi differenza tra i sessi.

Per gli studenti la composizione di genere ha un andamento opposto. Infatti, mentre a Napoli emerge una componente maschile superiore alla media, a Catania la differenza fra le quote di maschi e femmine è minima, e Milano si colloca ancora nel mezzo.

In conclusione, se nell'insieme il differenziale di genere è più rilevante per i non studenti, ciò non vale per la provincia di Napoli, che registra un maggiore bilancia-

Tabella 4. Studenti e non studenti: distribuzione nelle province di Milano, Napoli e Catania

Città	Non studenti	Maschi	%	Femmine	%
Milano	18.747	11.192	59,7	7.555	40,3
Napoli	28.185	14.154	50,2	14.031	49,8
Catania	13.664	10.147	74,3	3.517	25,7
Totale	60.596	35.493	58,6	25.103	41,4

Città	Studenti	Maschi	%	Femmine	%
Milano	124.480	64.276	51,6	60.204	48,4
Napoli	142.728	76.566	53,6	66.162	46,4
Catania	47.080	23.980	50,9	23.100	49,1
Totale	314.287	164.821	52,4	149.466	47,6

Fonte: ISTAT, *Le forze di lavoro*, 2004.

mento nella composizione di genere nei dati relativi agli studenti. Ciò significa che in questa provincia emerge una sostanziale equi-ripartizione del disagio scolastico fra maschi e femmine, mentre nelle altre due province considerate riguarda soprattutto i maschi.

I grafici 1a-1d presentano la distribuzione di studenti e non studenti per numero di componenti della famiglia, un indicatore che può offrire un segnale rispetto alle difficoltà di ordine economico-sociale su scala microeconomica che, come segnalato dalla letteratura presentata in precedenti paragrafi, influenzano significativamente la scelta di abbandonare il percorso scolastico.

Nel grafico 1a si nota che l'insieme del campione presenta una distribuzione degli studenti per famiglie con una classica forma a campana e un'incidenza di circa il 45% di studenti in famiglie di quattro componenti. I non studenti, pur evidenziando anch'essi un andamento a campana con l'apice nelle famiglie di quattro componenti per famiglia, mostrano una maggiore concentrazione delle famiglie superiori ai quattro componenti, evidenziando il peso significativo delle famiglie di sei componenti. In queste famiglie si trova infatti l'11% dei non studenti contro il 5,5% degli studenti.

Anche la distribuzione della provincia di Milano (grafico 1b) mette in evidenza la maggiore collocazione dei non studenti in famiglie numerose. In questo caso la differenza emerge a partire dalle famiglie di 4 componenti.

Nel grafico tracciato dai dati relativi alla provincia di Napoli (grafico 1c) la differenza è piuttosto evidente nonostante l'elevata incidenza di studenti nelle famiglie di 5 componenti.

Infine, risulta piuttosto bizzarra la distribuzione dei non studenti nelle famiglie della provincia di Catania (grafico 1d). La relativamente forte concentrazione di non studenti in famiglie di tre componenti è significativa del fatto che in questa provincia il malessere non è sempre legato alla dimensione della famiglia. Oppure, ciò può

Gráfico 1a. Studenti e non studenti: distribuzione per dimensione delle famiglie (totale campione)

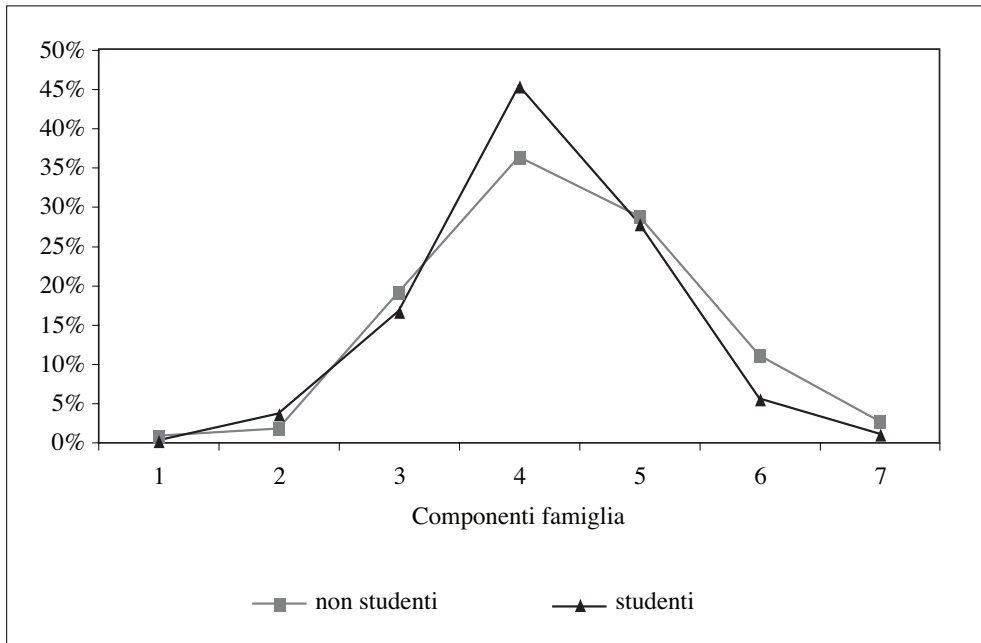
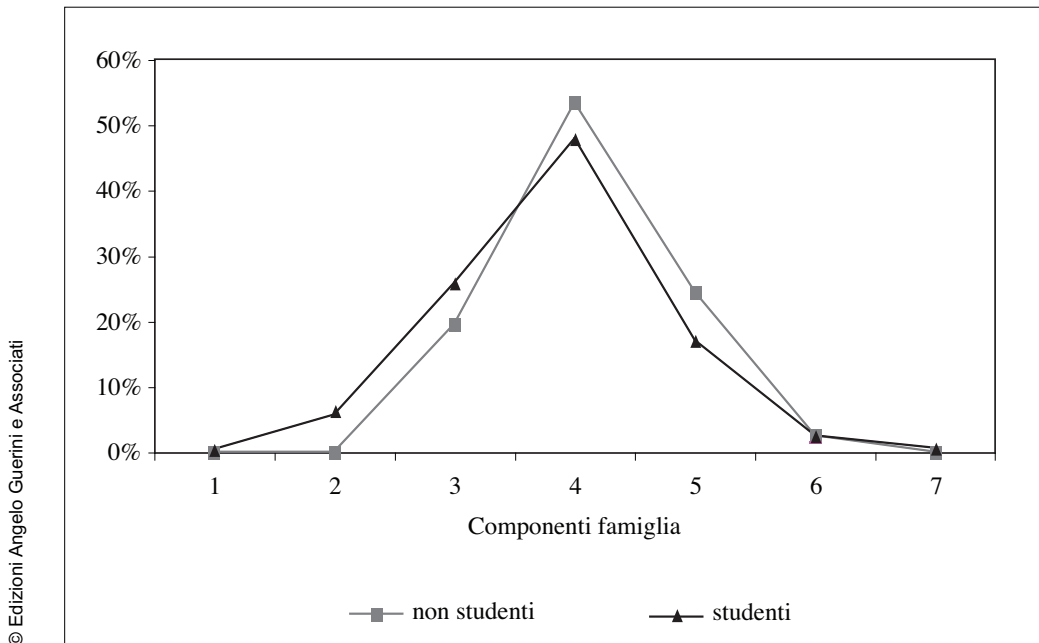


Gráfico 1b. Studenti e non studenti: distribuzione per dimensione delle famiglie (provincia di Milano)



318

Grafico 1c. Studenti e non studenti: distribuzione per dimensione delle famiglie (provincia di Napoli)

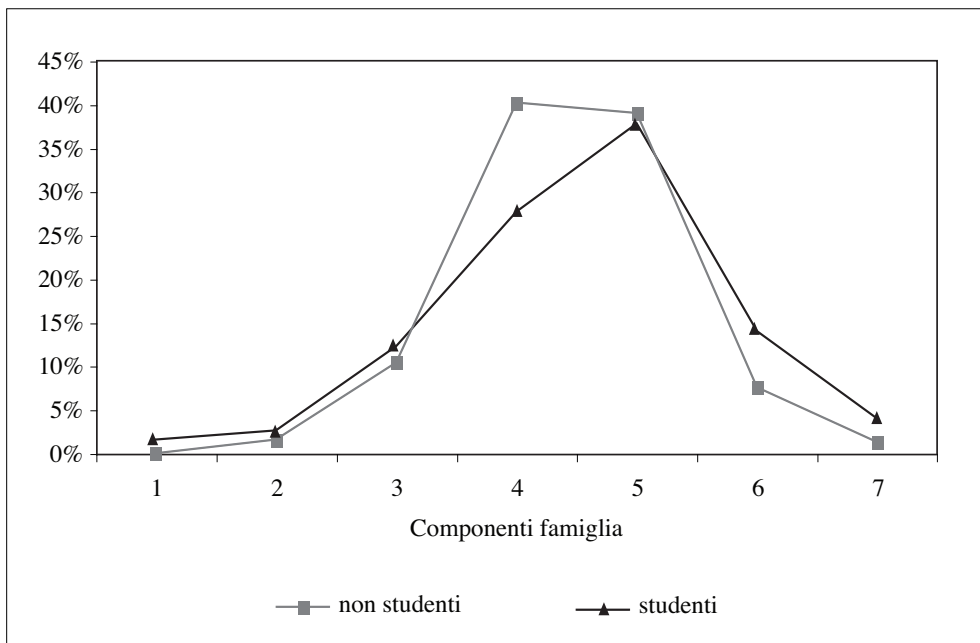
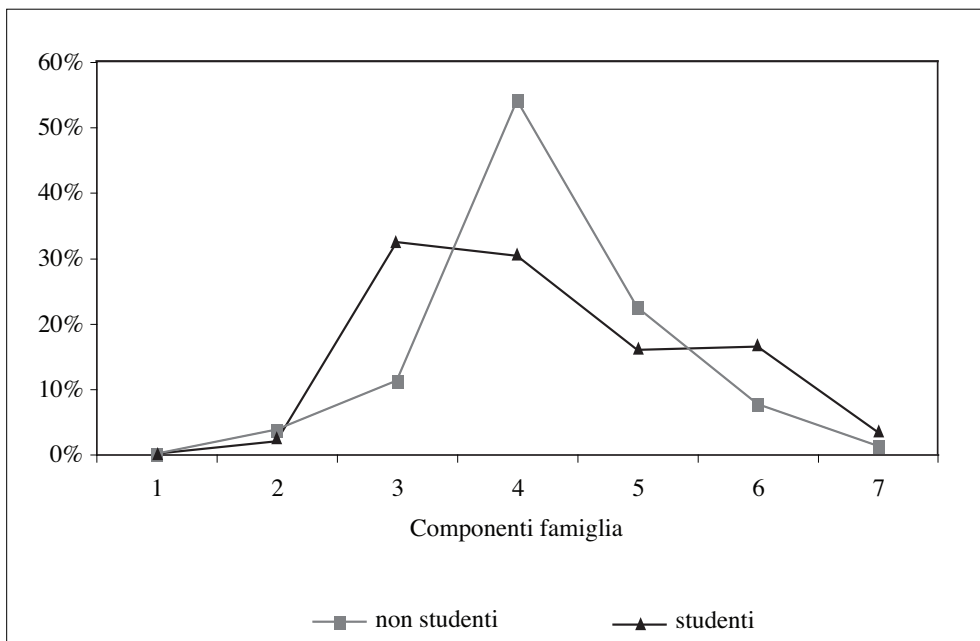


Grafico 1d. Studenti e non studenti: distribuzione per dimensione delle famiglie (provincia di Catania)



segnalare il fatto che anche le famiglie di tre componenti presentano disagio talmente forti da influenzare le scelte di istruzione dei figli.

La numerosità delle famiglie risulta quindi un dato generalmente correlato con il disagio sottostante la scelta dell'abbandono, nonostante le differenze territoriali che mostrano come, soprattutto nelle realtà meridionali, si debbano con ogni probabilità individuare altri fattori esplicativi del fenomeno in esame.

Purtroppo i dati delle forze di lavoro non offrono altri elementi relativi alle condizioni lavorative e culturali dei genitori che costituiscono, come suggerisce la letteratura citata nei capitoli contenuti nella parte prima di questo volume, ulteriori aspetti da valutare nell'esame delle caratteristiche delle famiglie dei *drop-out*.

5. I diversi gradi di disagio dei giovani e il mercato del lavoro

5.1. *Varie tipologie di drop-out*

Dopo il confronto tra studenti e non studenti effettuato per cogliere le principali differenze che connotano i due percorsi, approfondiamo l'analisi studiando le caratteristiche dei non studenti che corrispondono a quelli che sono definiti *drop-out*.

D'altro canto siamo consapevoli, dati i risultati riscontrabili in letteratura, che coloro che abbandonano il percorso di studi non appartengono ad una categoria indistinta, al contrario presentano caratteristiche profondamente diverse e talvolta significative; approfondire l'analisi di queste caratteristiche permette di capire meglio le cause, e non solo le conseguenze, della scelta di abbandonare la scuola.

Per muoversi in tale direzione si sono suddivisi i quindici-diciannovenenni che abbandonano la scuola in tre gruppi: gli occupati, i disoccupati attivi e i disoccupati che non cercano lavoro attivamente pur essendo disponibili a lavorare. Tale suddivisione risponde all'idea di graduare il disagio connesso all'abbandono scolastico secondo la seguente scala: disagio nullo, almeno in apparenza, per gli occupati; disagio medio per coloro che non cercano lavoro attivamente; disagio forte per i disoccupati o per i *drop-out* che sono in cerca di prima occupazione.

Agli ultimi due gruppi sono stati associati gli appellativi disagio medio e disagio forte con l'obiettivo di fornire una identificazione il più possibile sintetica ed efficace. In seguito si chiameranno disoccupati palesi coloro che sono alla ricerca attiva di un nuovo lavoro, mentre saranno denominati disoccupati nascosti coloro che, pur non alla ricerca attiva di un lavoro, aspirerebbero, a determinate condizioni, ad entrare nel mercato del lavoro.

Come primo passaggio è utile mettere in risalto le caratteristiche di fondo di questi tre gruppi per poi analizzare i diversi approcci con il mercato del lavoro.

Nella tabella 5 si mostra come nelle tre città considerate si suddividono gli individui per i tre gruppi in analisi.

Milano registra una percentuale superiore di disoccupati nascosti rispetto agli occupati, mentre i disoccupati palesi sono una quota molto inferiore. Al contrario sia per Napoli che per Catania gli occupati sono la quota di *drop-out* minoritaria, mentre i disoccupati palesi sono la maggior parte dei giovani senza diploma. A Catania

Tabella 5. Occupati, disoccupati nascosti e disoccupati palesi: tre diversi gruppi di *drop-out*

Città	Occupati	%	Disoccupati nascosti	%	Disoccupati palesi	%	Totale individui
Milano	7.620	40,6	8.805	47,0	2.322	12,4	18.747
Napoli	6.167	21,9	10.072	35,7	11.946	42,4	28.185
Catania	2.437	17,8	4.181	30,6	7.047	51,6	13.664
Totale	16.224	26,8	23.057	38,1	21.315	35,2	60.596

Fonte: ISTAT, *Le forze di lavoro*, 2004.

la quota di giovani senza diploma in stato di disoccupazione acclarato supera addirittura la metà dei giovani non studenti.

Due fenomeni emergono dalla tabella 5. Il primo indica che quanto più si scende verso il Sud del paese, tanto più il fenomeno della dispersione scolastica vede aumentare il numero di coloro che si trovano in difficoltà rispetto al mercato del lavoro. Il secondo suggerisce che nelle province del Sud le condizioni di chi abbandona la scuola si aggravano anche dal punto di vista qualitativo, mettendo in luce un disagio sempre più grave rispetto alle scelte alternative, con particolare riferimento al grado e alla tipologia di disoccupazione.

Il risultato della tabella 5 conferma, nella sostanza, quanto acquisito dall'indagine del Ministero della Pubblica Istruzione sul campione riguardante tutta l'Italia e illustrato nel capitolo secondo della parte prima.

Nei grafici 2a-2d la distribuzione per dimensione del nucleo familiare è descritta per il totale dei *drop-out* e per le diverse realtà provinciali.

Dal grafico 2a, che descrive appunto il campione nella sua totalità, si nota che passando dai *drop-out* occupati, ai disoccupati nascosti e a quelli palesi le curve si spostano verso destra, indicando il progressivo aumento dell'incidenza delle famiglie numerose. Quindi, la numerosità della famiglia è più elevata quanto più lo stato di disoccupazione dei *drop-out* è manifesto.

Anche tra le diverse categorie di *drop-out* l'intensità del disagio rispetto al mercato del lavoro aumenta parallelamente all'incremento del grado di criticità della condizione dei giovani usciti dal sistema dell'istruzione, posto che si associa a una famiglia numerosa una maggiore difficoltà economica connessa ai costi per l'istruzione dei figli.

Nel grafico 2b, relativo alla curva degli occupati si nota che, mentre le province di Milano e Napoli presentano un profilo che identifica una chiara concentrazione nelle famiglie di quattro componenti, quella di Catania si suddivide fra i tre e i sei componenti per famiglia. Questa accentuata particolarità dei dati catanesi, oltre a evocare la complessità della situazione socioeconomica di quella provincia, potrebbe essere addebitabile anche alle caratteristiche del campione originario, che, essendo basato su questionari somministrati a un numero contenuto di casi, potrebbe avere colto in questa provincia soggetti atipici rispetto al resto del paese. Perciò si ritiene che questo risultato debba essere suffragato da ulteriori approfondimenti.

Gráfico 2a. Le tipologie di *drop-out* per dimensione della famiglia

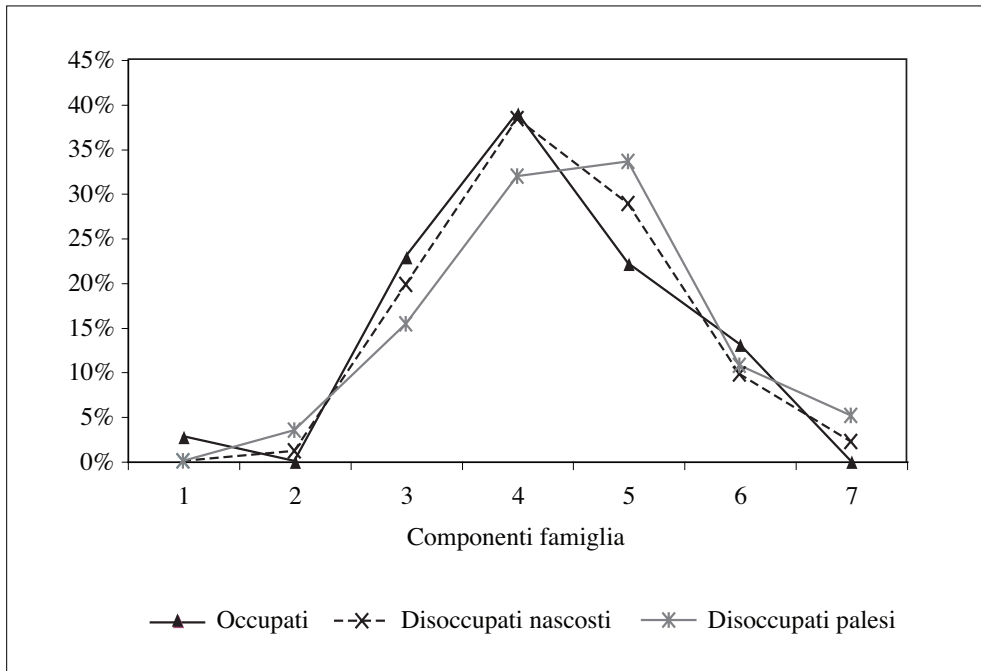


Gráfico 2b. I *drop-out* occupati per dimensione della famiglia

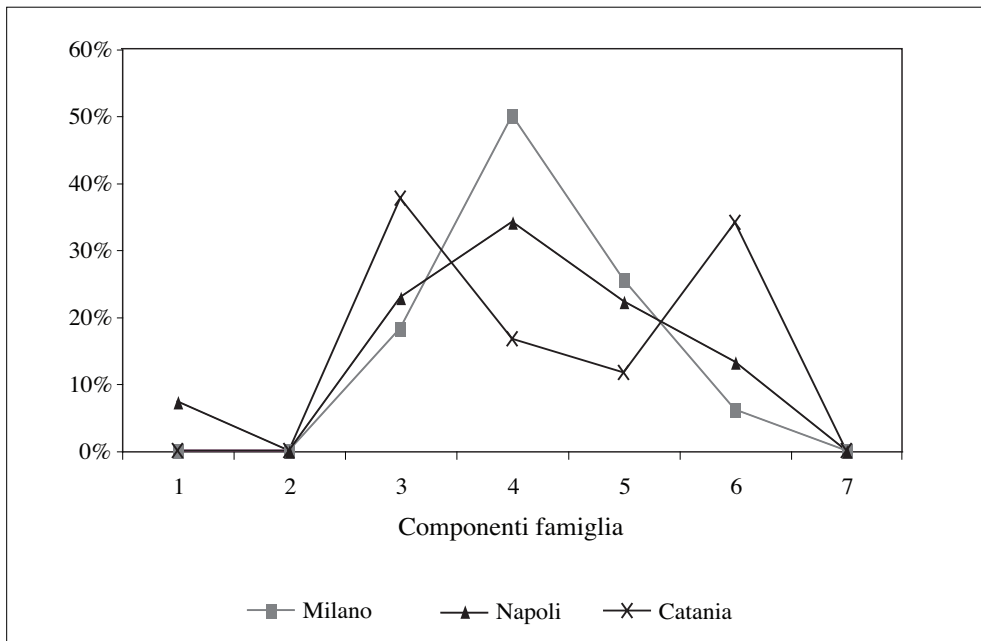


Grafico 2c. I drop-out disoccupati nascosti per dimensione della famiglia

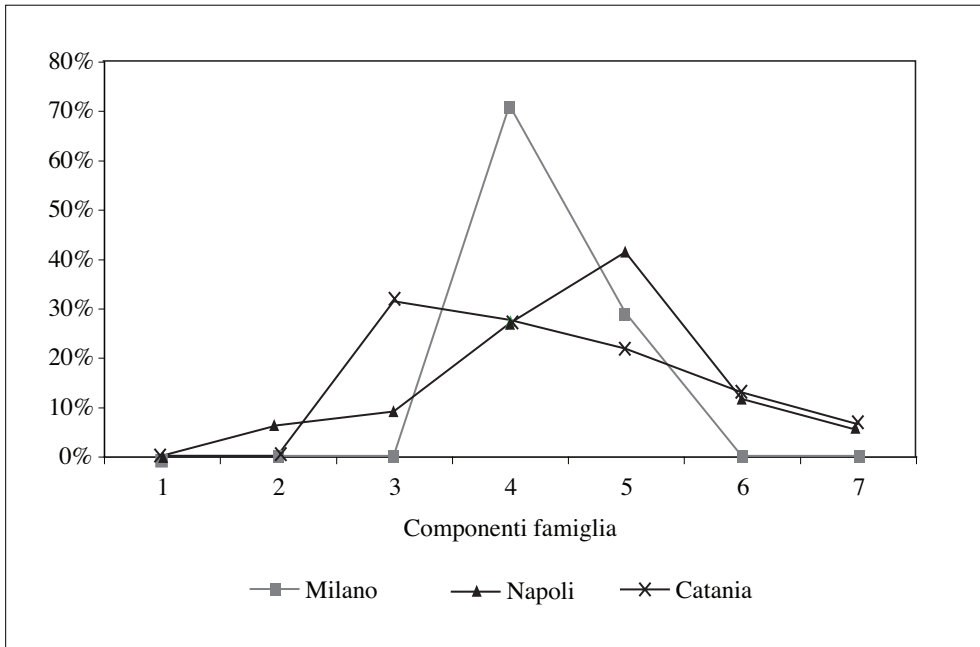
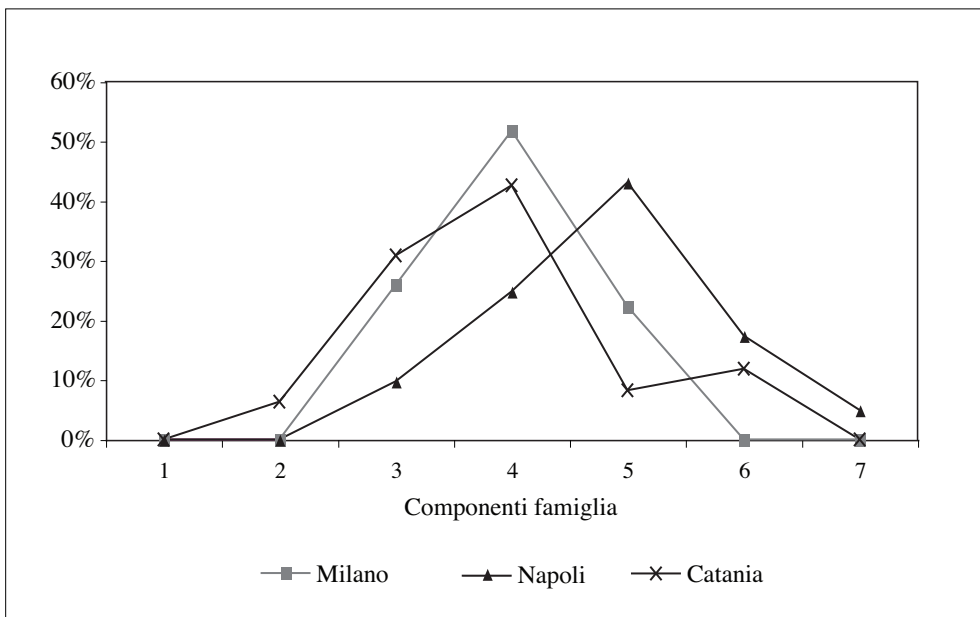


Grafico 2d. I drop-out disoccupati palesi per dimensione della famiglia



Anche per i disoccupati nascosti (grafico 2c), Milano non cambia sostanzialmente la distribuzione dei *drop-out*. Napoli e Catania presentano due condizioni totalmente diverse: la prima con maggiore incidenza di famiglie numerose (sei componenti), la seconda con forte rappresentanza di famiglie con un numero di componenti (tre componenti) anche minore di quella che potremmo considerare come la famiglia media del campione (quattro componenti).

Per la quota di *drop-out* disoccupati palesi (grafico 2d), a parte Milano e Catania che mostrano nuovamente un picco in corrispondenza di quattro componenti, Napoli sposta nettamente sui cinque membri per famiglia il punto più elevato della sua curva.

In sintesi, mentre a Milano le curve dei tre gruppi non cambiano sostanzialmente, per Catania, e soprattutto per Napoli, si trovano famiglie più numerose quanto più aumenta il grado di disagio dei *drop-out*.

Un ulteriore interessante aspetto di controllo, non illustrato con grafici o tabelle, riguarda l'età dei componenti dei tre gruppi. I dati indicano che l'età media è superiore per i disoccupati palesi (17,8) seguita da quella degli occupati (17,4) e da quella dei disoccupati nascosti (16,8). Ciò indica, quindi, un'età mediamente maggiore di coloro che si sono attivati alla ricerca di un lavoro. È evidente che chi abbandona il percorso scolastico cerca di entrare nel mercato del lavoro e solo una quota minore di *drop-out* decide di rimanere all'esterno del mercato del lavoro per numerosi motivi, connessi anche alla difficoltà del mercato del lavoro locale ma anche alle condizioni famigliari/sociali.

La media dell'età per occupati e disoccupati palesi è più elevata per i milanesi (17,9 e 18,5), che invece risultano i *drop-out* con l'età media più bassa per i disoccupati nascosti (16,2). Nel caso di Milano il mercato del lavoro offre opportunità che rappresentano un incentivo a uscire dal sistema dell'istruzione a un'età più elevata. Ciò è dovuto probabilmente sia al fatto che si persiste il più possibile nel perseguire un titolo di studio, sia perché si può posticipare l'ingresso nel mercato del lavoro grazie al supporto delle famiglie. Quando il disagio è meno dipendente dalle condizioni del mercato comincia a rivelarsi a un'età più avanzata.

Questa relazione sembra valere di fatto, seppure in termini inversi, anche per i *drop-out* delle province di Napoli e Catania, che sono mediamente più giovani sia per gli occupati (17 e 16,8) sia per i disoccupati palesi (17,7 per entrambe le province). In questi casi l'uscita dall'istruzione è molto anticipata da una serie di problemi che esulano dalle specifiche opportunità di occupazione locale. Il disagio, a Napoli e Catania, diventa manifesto a un'età bassa e qui si evidenzia uno dei problemi cruciali dell'abbandono al Sud, che anticipa l'uscita dalla scuola e impone ai ragazzi di affrontare precocemente problematiche complesse.

5.2. Disagio e approccio al mercato del lavoro dei *drop-out* disoccupati

È opportuno approfondire la condizione dei *drop-out* disoccupati palesi che presentano il grado di maggiore disagio rispetto al mercato del lavoro. In questo paragrafo si cercano di focalizzare alcune loro caratteristiche che possono aiutare a spiegare il mancato ingresso nel mercato del lavoro.

In primo luogo si vuole verificare la rilevanza dei centri per l'impiego nel supportare il loro inserimento lavorativo.

Nonostante più della metà (54%) di coloro che cercano lavoro sia iscritto ai centri per l'impiego, nessuno degli individui di questo gruppo ha ricevuto dai centri stessi nei sei mesi precedenti l'intervista con cui sono stati raccolti i dati delle forze di lavoro alcuna proposta di lavoro, né di formazione o di consulenza per trovare lavoro. D'altro canto, il basso livello scolastico – nessuno dispone di un corso bi- o triennale di qualifica professionale – e lo scarso apporto della formazione professionale non favoriscono l'ingresso nel mercato del lavoro. Basti pensare che solo il 2,2% ha seguito un corso di formazione professionale superiore ai sei mesi o alle seicento ore.

Il canale di intermediazione per l'ingresso nel mercato del lavoro preferito dai *drop-out* disoccupati è innanzitutto quello informale di amici e conoscenti (62,6%) che tipicamente in Italia rappresentano il principale canale di raccordo tra domanda e offerta di lavoro.

Segue la visita diretta ai datori di lavoro (31,9%), l'utilizzo di annunci e Internet (28,6%) e la risposta a offerte trovate sulla stampa (22,1%). Da segnalare che solo il 20% fa ricorso ad agenzie private, quota che quasi equivale a quella di coloro che spediscono la domanda di lavoro via posta (18,3%).

In sintesi, c'è molta autonomia nell'azione di ricerca di lavoro dei *drop-out*. Questa autonomia, seppure sostenuta dall'utilizzo dei più efficaci strumenti informativi si può anche interpretare come un abbandono dei *drop-out* a se stessi da parte delle istituzioni. Si ribadisce il fatto che, considerate le difficoltà di entrata nel mercato del lavoro, un supporto strutturato e professionale aiuterebbe molto questi giovani nella fase di entrata e di prima qualificazione per l'assunzione.

D'altro canto solo il 15% cerca prevalentemente l'inserimento mediante corso di formazione professionale, forse anche in conseguenza del rifiuto di qualsiasi percorso formativo maturato dopo l'uscita dal sistema dell'istruzione.

A fronte della scarsa disponibilità alla formazione, i disoccupati di questo gruppo presentano alcune richieste che potrebbero rappresentare degli ostacoli a un inserimento lavorativo.

Un primo ostacolo sembra quello posto rispetto all'area geografica di inserimento lavorativo (tabella 6). Ben il 49,2% sarebbe disponibile a lavorare solo entro i confini del proprio comune. Pur considerando la giovane età, il vincolo della mobilità può essere rilevante nella possibilità di trovare un posto di lavoro. Questa percentuale assume valori maggiori a Milano e via via decrescenti passando a Napoli e Catania. I rimanenti *drop-out* disoccupati milanesi, inoltre, si concentrano nella condizione di coloro che sono disponibili a un'opportunità di lavoro raggiungibile in giornata. La disponibilità alla mobilità, al contrario, è crescente per i napoletani e, ancora di più, per i catanesi che si mostrano disponibili a spostarsi sia in Italia che all'estero.

Le maggiori opportunità di lavoro disponibili e l'ampiezza del bacino lavorativo locale probabilmente limitano la disponibilità agli spostamenti dei giovani milanesi. Colpisce invece in particolare la quota rilevante di coloro che sono disponibili a spostarsi all'estero dei *drop-out* disoccupati catanesi, segno del disagio percepito da questi soggetti, ma nello stesso tempo, anche della volontà di reagire a una situazione economica che non sembra offrire opportunità e supporto a chi si trova in difficoltà.

Tabella 6. Luogo della ricerca di lavoro dei *drop-out* disoccupati (percentuali)

Luogo di lavoro in cui sarebbe disposto a lavorare	Disoccupati	Milano	Napoli	Catania
N.d.	1,5	0,0	2,7	0,0
Nel proprio comune	49,2	55,3	49,0	47,5
Raggiungibile in giornata	28,6	44,7	25,0	29,4
Italia	12,6	0,0	19,2	5,7
Italia/estero	8,0	0,0	4,1	17,4
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: ISTAT, *Le forze di lavoro*, 2004.

Tabella 7. Livello retributivo desiderato dai *drop-out* disoccupati (percentuali)

Livello di retribuzione mensile netta per cui sarebbe disposto a lavorare (euro)	Totale campione	Milano	Napoli	Catania
N.d.	3,0	0,0	3,0	4,6
Fino a 500	15,8	44,7	15,4	9,7
501-999	42,5	55,3	54,6	5,8
1.000	15,4	0,0	13,1	27,9
Oltre 1.000	23,3	0,0	13,9	52,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: ISTAT, *Le forze di lavoro*, 2004.

Un secondo ostacolo potrebbe essere rappresentato dal salario richiesto all'entrata del mercato del lavoro, illustrato in tabella 7.

Ben il 23,3% degli intervistati pone un limite inferiore, al di sotto del quale non sarebbe disponibile ad accettare un contratto di lavoro, nei mille euro mensili netti, che, essendo la prima retribuzione di un giovane senza istruzione superiore né formazione professionale, può costituire fattore di rigidità insuperabile per molti datori di lavoro. Gli imprenditori in questi casi devono anche calcolare i costi di formazione e la scarsa produttività dei lavoratori nella fase dell'apprendimento.

La domanda di salari oltre i mille euro, scelti come soglia «psicologica», è comunque più forte quanto più si scende a Sud. Infatti mentre a Milano non sono segnalate richieste superiori ai mille euro, in provincia di Napoli e, soprattutto, a Catania le percentuali aumentano drasticamente. Colpisce in particolare la percentuale catanese che indica come ben il 52% dei *drop-out* richieda un salario superiore ai mille euro. Se quindi dai *drop-out* delle province del Sud vengono posti meno vincoli sulla mo-

bilità, come considerato nella tabella precedente, maggiori richieste vengono prospettate sul piano salariale. Quindi, sembra che sia prospettato quasi uno scambio: a fronte di maggiore mobilità, maggiore salario. In realtà è anche possibile leggere in tali richieste che sembrano avulse dalle reali opportunità di guadagno effettivamente disponibili sul mercato del lavoro, un atteggiamento di rivalsa nei confronti di un sistema dal quale si sentono espulsi; sia rispetto al canale scolastico – con il quale hanno un rapporto conflittuale – sia rispetto al canale lavorativo – verso il quale hanno richieste forse non corrispondenti alle loro reali competenze.

Nonostante sembrano palesarsi alcuni elementi di rigidità, in realtà, sembra che sotto altri aspetti la flessibilità rappresenti una dimensione sostanzialmente acquisita da gran parte delle giovani generazioni. Infatti, se si considera il contratto di lavoro associato all'occupazione cercata in prevalenza, il 47% non manifesta una specifica preferenza per nessun tipo di contratto mentre il 34,5% segnala il contratto a tempo indeterminato. A fronte di questo, solo l'1,4% è disponibile ad accettare un lavoro con un contratto a termine, ma questo va letto in associazione con il dato relativo a coloro che non hanno preferenze. Infine, come già accennato, solo il 15% dei casi aspira a un contratto con contenuti formativi, e ciò conferma come la formazione e l'apprendimento delle competenze necessarie a svolgere una mansione non facciano parte degli obiettivi di questo gruppo di giovani in cerca di lavoro. Il rapporto difficile con l'istruzione e la formazione sembra segnare profondamente l'approccio dei giovani al lavoro che sembrano rimandare all'esperienza da acquisire sul lavoro la soluzione di tutti i problemi formativi. Tale conclusione è interessante in quanto controcorrente rispetto alla comune percezione relativa ai problemi di inserimento lavorativo dei giovani. Questi non sembrano patire particolarmente la diffusione di tipologie contrattuali a tempo determinato accettandone la flessibilità, almeno nella fase di primo accesso al lavoro. Al contrario, questi giovani, si mostrano abbastanza ostili a ricevere formazione, segnalando un atteggiamento particolarmente grave se si considera che si tratta di giovani *drop-out* che in questo modo frappongono un evidente ostacolo al recupero del gap accumulato negli anni durante i quali avrebbero dovuto seguire e concludere un percorso di istruzione.

5.3. *Gli occupati senza titolo di studio superiore*

In quest'ultima sezione è sembrato opportuno soffermarsi sulla condizione degli occupati senza titolo di studio per osservare la tipologia di lavoro svolto e, per quanto possibile, il grado di soddisfazione della scelta di entrare nel mercato del lavoro senza completare un percorso di studi di scuola secondaria superiore. Si vogliono sondare, in altre parole, sia la scelta sia i risultati ottenuti da coloro che, abbandonato il percorso formativo, sono riusciti a trovare un'occupazione e che quindi presentano un disagio certamente inferiore rispetto ai *drop-out* considerati nel paragrafo precedente.

L'inquadramento degli occupati, mostrato dalla tabella 8, è per quasi la metà (44,4%) costituito da operai, mentre per il 35,8% da coadiuvanti di un'impresa familiare, cioè da coloro che collaborano con un familiare che svolge attività lavorativa in conto proprio senza avere un regolare contratto di lavoro o una retribuzione.

Tabella 8. Livello di inquadramento dei *drop-out* disoccupati (percentuali)

Inquadramento	Totale campione	Milano	Napoli	Catania
Impiegato	4,8	5,6	5,7	0,0
Operaio	44,4	57,4	34,4	29,1
Apprendista	14,9	12,7	14,2	23,7
Coadiuvante impresa familiare	35,8	24,2	45,6	47,2
N.d.	0,0	0,0	0,0	0,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: ISTAT, *Le forze di lavoro*, 2004.

È utile sottolineare, pur con le già accennate cautele dovute alle caratteristiche del campione, che molti (35,8%) fra i *drop-out* hanno trovato lavoro nell'impresa familiare come coadiuvanti. Sembra ragionevole il fatto che soprattutto nelle province del Sud, quelle con più elevata disoccupazione, si abbandonino la scuola superiore per un «posto sicuro» nell'impresa di famiglia. Spesso si tratta di piccole attività commerciali dal momento che, fra questi coadiuvanti, si trovano con frequenze elevate parrucchieri e specialisti di cure di bellezza, commessi e assimilati, camerieri e assimilati, esercenti e addetti alla preparazione di cibi. Seguono diverse altre figure legate prevalentemente ad attività commerciali, amministrative e tecniche.

Vista la carenza di conoscenze derivanti da percorsi formativi, coloro che non svolgono un'attività in famiglia, nella fase di ingresso nel mondo del lavoro possono aspirare principalmente a un inquadramento da operai e, solo molto marginalmente, a quello di impiegati.

È interessante anche la distribuzione territoriale illustrata dalla tabella 8. Da essa si nota che in provincia di Milano la quota di *drop-out* occupati preponderante è quella degli operai, mentre nelle province di Napoli e Catania c'è una elevata concentrazione di coadiuvanti alle imprese familiari. Ciò indica che, in mercati del lavoro più difficili, l'ingresso dei *drop-out* viene favorito/attratto dalla disponibilità a lavorare nell'impresa familiare.

Anche l'apprendistato è un canale di ingresso nell'occupazione tanto più sfruttato quanto più ci si sposta a Sud nei tre mercati del lavoro provinciali analizzati. Con questo schema si associano vantaggi economici per l'imprenditore e opportunità di apprendimento per gli occupati. Dove i mercati del lavoro sono più difficili, si differenziano i canali di ingresso nell'attività lavorativa, sfruttando opportunità alternative all'assunzione standard che viene utilizzata maggiormente in mercati del lavoro caratterizzati da condizioni più favorevoli.

Il tipo di occupazione dei *drop-out* occupati di questo campione è interessante in quanto fornisce qualche elemento in più per comprendere il tipo di inserimento lavorativo ottenuto da questi giovani che non completano un percorso di studi fino al raggiungimento di un titolo secondario.

Tabella 9: Settori di impiego dei *drop-out* occupati (percentuali)

Settori	Totale campione	MI	NA	CT
Agricoltura, caccia e relativi servizi	3,6	8,2	0	0
Industrie alimentari e delle bevande	3,2	7,3	0	0
Preparazione e concia del cuoio; fabbricazione di articoli da viaggio, borse, articoli da correggiaio, selleria e calzature	2,3	0	6	0
Industria del legno e dei prodotti in legno e sughero	3,1	0	0	0
Fabbricazione e lavorazione dei prodotti in metallo, escluse macchine e impianti	9,7	22	0	0
<i>Totale manifattura</i>	<i>18,3</i>	<i>29,3</i>	<i>6</i>	<i>0</i>
<i>Costruzioni</i>	<i>14,4</i>	<i>12,7</i>	<i>18,6</i>	<i>11,6</i>
Commercio all'ingrosso e intermediari del commercio	2,4	5,4	0	0
Commercio al dettaglio, escluso quello di autoveicoli e di motocicli; riparazione di beni personali e per la casa	5,3	6,8	5,9	0
Alberghi e ristoranti	10,4	6,8	8,2	29,1
Altre attività professionali e imprenditoriali	2,2	0	5,7	0
Istruzione	4,7	4,4	7,3	0
Sanità e altri servizi sociali	11,1	7,3	6,9	35,5
Altre attività dei servizi (alla persona)	27,7	19,2	41,3	23,7
<i>Totale servizi</i>	<i>63,8</i>	<i>49,9</i>	<i>75,4</i>	<i>88,4</i>
Totale	100	100	100	100

Fonte: ISTAT, *Le forze di lavoro*, 2004.

Dai dati del campione a disposizione emerge che la gran parte dei giovani di questo gruppo è impiegata nel settore dei servizi (63,8%), seguiti da coloro che sono impiegati nella manifattura (18,3%), dalle costruzioni (14,4%) e da un ruolo marginale giocato dal settore agricolo con un 3,6% degli occupati.

Sono interessanti, anche a questo riguardo, le profonde differenze esistenti tra i settori di impiego. Infatti, nella provincia di Milano esiste un certo grado di varietà negli esiti occupazionali essendo aperte opportunità nell'agricoltura e manifattura che non trovano corrispondenza nelle altre province.

Il bacino di impiego maggiore fa riferimento a comparti dei servizi come sanità e altri servizi sociali, alberghi e ristoranti, altre attività dei servizi alla persona, che comprende tutti i servizi che vanno dalle lavanderie ai parrucchieri, dai centri estetici e di bellezza ai centri di benessere. Si tratta di attività molto rilevanti per questi giovani sia a Napoli che a Catania, riguardando più dei quattro quinti degli impieghi. Ciò indica, quindi, che in questi mercati del lavoro la gran parte di coloro che entrano nel mercato del lavoro si occupa di servizi, spesso in piccole o piccolissime imprese nelle quali sovente l'unica attività formativa è rappresentata dall'esperienza da maturare sul lavoro.

Il 45,4% dei lavoratori indica che il proprio lavoro è a tempo indeterminato, segnalando come l'inserimento è avvenuto in maniera stabile per una quota rilevante di questi giovani. Solo il 6,6% usufruisce di un contratto a termine a carattere formativo, confermando la difficoltà, anche da parte delle imprese, di adottare schemi contrattuali che prevedano un periodo di formazione strutturato in modo da far crescere professionalmente il giovane nella fase di inserimento nell'organizzazione dell'impresa.

Due ulteriori elementi permettono di concludere che l'inserimento lavorativo dei giovani del campione è ben consolidato; da un lato il fatto che il 53% svolga il lavoro nel proprio comune di residenza e, dall'altro, che nel 92% dei casi si tratti di contratti a tempo pieno. Si tratta quindi nella gran parte di attività vicine a casa e che coinvolgono i giovani per l'intera giornata.

Sulla distribuzione dell'orario in particolari parti della giornata o della settimana si nota che, a parte il lavoro al sabato, questi lavoratori non sono coinvolti in lavori particolarmente disagiati (tabella 10a). Il 13% si trova a lavorare abitualmente la sera e la domenica, ma non sembra una percentuale molto elevata, dato che ai lavoratori giovani e appena entrati può essere prospettato con maggiore probabilità un lavoro con orari non standard. I noti vincoli al lavoro minorile fanno desumere che alcune tipologie di lavoro rilevate riguardino esclusivamente i maggiorenni. Per questo le tabelle 10a e 10b vanno comunque lette considerando i possibili vincoli alla scelta del lavoro da parte dei *drop-out*.

Nella tabella 10b si nota la composizione provinciale delle percentuali dei *drop-out* occupati abitualmente per orari non standard sul totale di questi occupati.

Un aspetto da rilevare indica che spostandosi verso Sud aumentano gli occupati impiegati in attività con orari non standard. Molto rilevante nelle province del Sud è il lavoro al sabato, mentre a Catania emergono altre tipologie di orario. In particolare orari serali e domenicali interessano quasi un terzo dei *drop-out*. Posti i vincoli già richiamati alla scelta di lavori con orari flessibili per i minorenni, si trova che al Sud per poter lavorare si deve offrire maggiore flessibilità oraria. Ciò sottende attività di servizi alla persona, come già sopra rilevato, che probabilmente non sono sempre gradite ad altri lavoratori e presentano più opportunità per chi deve inserirsi nel mercato del lavoro. In altre parole sembra che al Sud, per poter lavorare, si debba dimostrare maggiore disponibilità di adattamento, visto che il mercato del lavoro offre prevalentemente opportunità di lavoro non standard.

Un dato finale tratto dalla banca dati forze di lavoro indica che solo l'8,9% degli occupati del campione analizzato è alla ricerca di un altro lavoro. Ciò suggerisce che l'attività in corso soddisfa in modo generalizzato gli intervistati o, quanto meno,

Tabella 10a. Distribuzione percentuale dell'orario lavorativo dei *drop-out* occupati

Orario di lavoro	Abitualmente	Talvolta	Mai	Totale
Turni	2,3	7,5	90,2	100
Serale	11,9	8,2	79,9	100
Notturno	2,3	2,1	95,6	100
Sabato	32,8	8,7	58,5	100
Domenica	11,9	2,6	85,5	100
Domicilio	2,2	0,0	97,8	100

Fonte: ISTAT, *Le forze di lavoro*, 2004.

Tabella 10b: Distribuzione dell'orario lavorativo abituale dei *drop-out* occupati.
Quote provinciali

Orario di lavoro	Milano	Napoli	Catania
Turni	0,0	0,0	15,2
Serale	6,4	11,9	29,1
Notturno	0,0	0,0	15,2
Sabato	19,7	41,1	52,8
Domenica	12,8	3,9	29,1
Domicilio	0,0	5,7	0,0

Fonte: ISTAT, *Le forze di lavoro*, 2004.

prospetta una loro gratificazione derivante dal fatto di essere stati in grado di trovare un'occupazione e non intendono intraprendere la ricerca di un'occupazione migliore, ricerca difficile e dagli esiti assai dubbi. Da questo si può anche dedurre che gran parte di questo gruppo di lavoratori sia sostanzialmente appagato della propria condizione e non soffre particolarmente il disagio di non aver concluso un percorso di studi. Forse nel lavoro intrapreso possono trovare ciò che non hanno trovato nel sistema scolastico o che la scuola stessa non è stata in grado di dare.

Per un riscontro di tali risultati si ritiene che la stessa domanda andrebbe posta a più anni di distanza dall'ingresso nel mondo del lavoro, quando i *drop-out* potrebbero avere maturato una percezione più precisa delle conseguenze del mancato proseguimento degli studi, sia in ordine alla soddisfazione derivante dall'attività svolta, sia riguardo ai limiti nella progressione di carriera.

6. Conclusioni e implicazioni di *policy*

L'analisi condotta in questo capitolo, anche grazie alla disponibilità di dati molto dettagliati, ha consentito di evidenziare numerose particolarità ed elementi di riflessione relativi all'abbandono scolastico, sia di ordine «territoriale», evidenziati dal

confronto tra le tre realtà esaminate, sia di tipo qualitativo, emersi dalla comparazione tra le varie categorie di *drop-out*.

L'analisi dei quindici-diciannovenni che hanno abbandonato la scuola mette in risalto che a Milano risulta più facile l'inserimento lavorativo, e che a Catania e Napoli l'approccio con il mercato del lavoro avviene a un'età più bassa. È da tenere in considerazione che nelle realtà del Sud incide fortemente il sommerso che colpisce soprattutto le fasce più deboli del mercato del lavoro e non consente di cogliere appieno alcuni dati sulla reale dimensione occupazionale. Anche per questo nel campione dei *drop-out* vengono inclusi coloro che aspirano a lavorare pur non cercando attivamente il posto di lavoro.

Il primo passaggio dell'analisi, che ha presentato il confronto fra studenti e non studenti, ha messo in luce due aspetti rilevanti: da un lato che l'abbandono, tranne che a Napoli, è un fenomeno prevalentemente maschile, dall'altro che è maggiormente diffuso nelle famiglie numerose. Ciò conferma quanto emerso dai risultati indicati dalla letteratura e dalle indagini svolte in Italia illustrate nei primi capitoli di questo volume.

Per osservare più da vicino i non studenti, nel secondo passaggio dell'analisi, si è proceduto a disaggregarli in tre gruppi graduati a seconda del disagio rispetto al mercato del lavoro. Ciò ha consentito di dimostrare che andando verso Sud, non solo aumenta il numero dei *drop-out* in difficoltà rispetto al mercato del lavoro, ma aumenta anche il grado di difficoltà misurato in termini di disoccupazione «esplicita». Inoltre, alcuni altri aspetti familiari e anagrafici risultano chiaramente connessi al grado di disagio dei *drop-out*: più elevato è quest'ultimo, minore risulta l'età di chi abbandona e maggiore è il numero dei componenti delle famiglie di appartenenza. In altre parole, condizioni problematiche del contesto si sovrappongono a condizioni difficili della famiglia e generano un precoce abbandono del sistema scolastico che da solo non è in grado, né ha gli strumenti necessari per far fronte a dinamiche così complesse.

Il terzo passaggio approfondisce le condizioni dei ragazzi che, avendo abbandonato la scuola, si trovano in cerca di una occupazione, sia essa la prima esperienza o il rientro dopo la conclusione di precedenti impieghi. Questo gruppo mostra una buona disponibilità verso la flessibilità in termini di mobilità, salariale, oraria o relativa alle modalità contrattuali. Tuttavia, questi *drop-out* sembrano piuttosto isolati nella ricerca di un'occupazione non ricevendo supporti professionali nell'accompagnamento verso il lavoro.

I dati analizzati indicano che la carenza più grave è la formazione dei *drop-out*, attribuibile sia alla loro scarsa disponibilità al completamento di percorsi formali di apprendimento, sia alle ridotte opportunità di fruire di occupazioni che garantiscano una robusta attività formativa.

Per contro, l'analisi degli occupati nel quarto e ultimo passaggio dell'indagine, investiga le loro caratteristiche e il loro grado di soddisfazione dell'attività intrapresa. Come ci si può attendere, le opportunità dei *drop-out* milanesi sembrano mediamente più solide e distribuite su settori e professioni non presenti a Napoli e Catania, come per esempio posizioni di operaio nella manifattura o nell'agricoltura. Al Sud prevalgono ampiamente le opportunità di lavoro nei servizi alla persona, piuttosto frequentemente rappresentate dalla figura di coadiuvante all'impresa familiare.

In termini generali i *drop-out* occupati sembrano soddisfatti della propria occupazione e non mostrano necessità di ricercare occasioni diverse di impiego, né sembrano segnalare evidenti rimpianti per la rinuncia a un percorso scolastico.

Pur mettendo in disparte la questione delle disparità economiche territoriali, per recuperare le quali servono interventi di politica economica di ampio respiro che esulano dal tema dell'abbandono, i risultati ottenuti suggeriscono almeno tre ipotesi di *policy* generali che sembrano indispensabili per affrontare le questioni più rilevanti emerse.

La prima ipotesi indica la necessità di interventi sulla famiglia, dal cui disagio, economico e non solo, può derivare una parte dell'abbandono scolastico. Dalla famiglia, come rilevato, possono emergere alcuni dei problemi che possono spingere a lasciare il percorso dell'istruzione, ma da essa può derivare anche il primo e principale supporto a sostegno dei ragazzi nelle fasi più critiche dell'apprendimento.

La seconda ipotesi propone l'urgenza di interventi professionali e organizzati di sostegno dei *drop-out* per favorire il loro inserimento lavorativo o, se possibile, il reinserimento scolastico e formativo. Solo una più funzionale interazione tra scuola/formazione professionale – centri per l'impiego – servizi sociali può risultare efficace per accompagnare il *drop-out*. Tale intervento può essere realizzato mediante azioni di orientamento, informazione e *counselling* nel momento dell'abbandono scolastico o, preferibilmente, prima che esso si verifichi. La significativa carenza di supporti esterni ai *drop-out* segnalata dall'analisi dei dati richiede interventi urgenti, specialistici e se possibile integrati.

La terza ipotesi di *policy* verte su un aspetto specifico del quale l'analisi ha dimostrato la carenza, cioè la formazione professionale. Infatti, la mancanza di adeguata formazione professionale è una caratteristica comune alla grande maggioranza dei *drop-out* e tale carenza può essere attribuita, come sopra segnalato, sia a una ritrosia di base manifestata da questi giovani rispetto alle proposte formative, sia a una scarsa attitudine delle imprese a offrire formazione congiunta al lavoro. La previsione di corsi strutturati di formazione professionale, in fasi precedenti o successive all'inserimento lavorativo, è essenziale non solo perché facilita l'ingresso nel mercato del lavoro, ma soprattutto perché ricostruisce, almeno in parte, il bagaglio di conoscenze indispensabili per consolidare la professionalità di ogni lavoratore, soprattutto se *drop-out*, nel medio-lungo periodo. La soddisfazione relativamente alla situazione lavorativa acquisita da parte dei *drop-out* del campione analizzato nulla toglie al fatto che l'abbandono scolastico produca conseguenze negative sulle possibilità lavorative, di carriera e di reddito. La percezione del giovane è infatti registrata sul breve periodo e senza disporre di strumenti adeguati per valutare gli effetti negativi della propria scelta nel medio-lungo periodo; effetti che la frequenza di opportuni corsi formativi potrebbe contribuire a mitigare.

Capitolo secondo

La dispersione nei territori bersaglio: un'indagine sul campo

di Paolo Saracco

1. Introduzione e premessa metodologica¹

La Piazza dei Mestieri si pone come uno strumento innovativo di lotta ai problemi sociali della dispersione scolastica attraverso processi di alternanza scuola-lavoro e di *spin-off* di impresa. Al fine di tarare al meglio l'intervento è indispensabile un'analisi quantitativa e qualitativa del fenomeno della dispersione in ciascuno dei territori in cui si pensa di esportare il modello. Occorre indagare le differenze rilevanti tra le regioni settentrionali e quelle meridionali, evidenziate anche dal dato statistico già descritto nel capitolo precedente. Esse mostrano come al Sud la dispersione si annidi già nella scuola dell'obbligo, mentre nel Centro-Nord il fenomeno è più evidente nella scuola secondaria di secondo grado.

L'esame del dato quantitativo non appare tuttavia sufficiente a descrivere il fenomeno in esame, ed è per questo motivo che il presente capitolo procede a un'analisi qualitativa basata sullo strumento dell'intervista semistrutturata e sulla lettura dei dati provenienti dalla compilazione di circa cinquecento questionari da parte di imprese operanti nelle province di Milano, Napoli e Catania.

Seguendo uno schema classico per le interviste semistrutturate, la traccia utilizzata comprendeva argomenti di discussione da affrontare con gli intervistati, lasciandoli liberi di rispondere all'interno di aree tematiche predeterminate. L'intervistatore aveva la possibilità di fare domande, sia per aiutare l'intervistato a orientarsi

¹ Si ringraziano per la disponibilità dimostrata nella concessione delle interviste: la dottoressa Daniela Calderini (CIOFS, Suore Salesiane); la dottoressa Barbara Passuello (Consorzio Scuole Lavoro, Milano); la dottoressa Paola Missana (GALDUS, Formazione e ricerca); la dottoressa Laura Ferrari e la dottoressa Roberta Ercolani (Centro di Formazione Professionale Vigorelli, Agenzia della Provincia di Milano per la formazione e il lavoro); il dottor Raffaele Fabbrocini (CONSVIP Napoli, presidente); la dottoressa Carmen Buffolino (CONSVIP Napoli, responsabile progettazione); il dottor Emilio Romano (Archè, Formazione e consulenza, presidente); il dottor Alfio Pennisi (preside dell'ITIS Ferraris di San Giovanni La Punta, in provincia di Catania). Si ringrazia inoltre la dottoressa Carmen Strano (stagista presso il CERIS-CNR) per aver messo a disposizione le sue competenze professionali nelle fasi di progettazione, realizzazione e rielaborazione delle interviste.

Tabella 1. Traccia dell'intervista aperta a osservatori privilegiati sul tema della dispersione scolastica

Aree tematiche	Parole chiave
1. Definizione del fenomeno della dispersione scolastica e del disagio giovanile	<ul style="list-style-type: none"> • caratteristiche del fenomeno • caratteristiche dei soggetti • cause principali
2. Analisi degli strumenti di contrasto della dispersione scolastica	<ul style="list-style-type: none"> • interventi di contrasto • difficoltà di realizzazione • risorse e limiti del territorio • approccio integrato tra scuola, formazione professionale e lavoro • risposta del mondo imprenditoriale
3. Prospettive future	<ul style="list-style-type: none"> • lacune esistenti • altre metodologie di intervento • evoluzione del fenomeno della dispersione

rispetto al tema, sia per avere dei chiarimenti sul suo pensiero, sia per stimolarlo a continuare (effetto *probing*).

I temi sono stati organizzati in modo da essere utilizzati trasversalmente e consentire di «leggere» in continuità il materiale narrativo delle interviste.

L'intervista semistrutturata proposta ai soggetti prescelti, quindi, è stata articolata secondo le seguenti aree tematiche, associando a queste ultime delle parole chiave per delimitare il campo di ogni area semantica, ma anche per orientare l'intervistatore durante il colloquio.

Il tentativo di raggiungere una definizione della «dispersione scolastica» è stato affrontato nei capitoli della prima parte: è, quindi, già emersa la difficoltà di arrivare a una definizione univoca e condivisa, non solo dal punto di vista terminologico, ma a causa della complessità e multidimensionalità del fenomeno.

Fatta questa premessa, va chiarito che lo scopo principale delle interviste è stato quello di sviluppare insieme agli intervistati una descrizione della dispersione propria del territorio di volta in volta analizzato. Pur non avendo rappresentatività statistica, le interviste effettuate hanno consentito di tracciare un quadro delle problematiche e alcuni spunti di soluzione. È emerso, infatti, come alcune caratteristiche strutturali del fenomeno fossero diverse tra Milano, Napoli e Catania, essendo legate a elementi specifici di ognuno dei territori. Le medesime differenze correlate alla peculiarità di ogni situazione sono state riscontrate analizzando le caratteristiche dei soggetti a rischio di dispersione, quindi i fattori legati all'individuo e le cosiddette «cause esterne». Anche gli interventi di contrasto al fenomeno in esame sono risultati diversi, sia per quanto concerne la progettazione, sia riguardo alla loro efficacia, essendo profondamente legati alle risorse e ai limiti di ognuno dei territori. Risposte simili sono invece arrivate relativamente a due aspetti: da un lato, la necessità di un ap-

proccio integrato tra scuola, formazione professionale e lavoro per combattere la dispersione, dall'altro la risposta del mondo imprenditoriale alle iniziative di contrasto (per esempio, gli *stage*), apparsa positiva in ogni contesto preso in considerazione.

Riguardo alle prospettive future, alla possibile evoluzione del fenomeno e alle *policy* più idonee, gli intervistati hanno espresso opinioni diverse e profondamente legate alle lacune attualmente riscontrabili nel contesto normativo di riferimento.

Trattandosi di un approccio qualitativo, nel corso dell'esame dei dati raccolti, non vengono riferite frequenze, cioè entità numeriche relative alla comparsa di opinioni, fenomeni o atteggiamenti, quanto, piuttosto, «addensamenti» di indicazioni fornite dagli intervistati a conferma della rilevanza di un certo tema rispetto ad altri.

2. Descrizione e analisi del fenomeno da parte degli operatori del settore

Il fenomeno della dispersione scolastica non appare circoscritto ai ragazzi e alle loro famiglie, ma è un problema sociale di primaria importanza, che coinvolge l'intera collettività e richiede risposte adeguate da parte delle istituzioni politiche e scolastiche. Nei capitoli precedenti sono emerse le difficoltà di conoscenza statistica sul fenomeno, dovute al fatto che la dispersione si colloca all'intersezione di più mondi formativi: quelli della scuola, della formazione professionale e del lavoro. La ricostruzione di un quadro esaustivo di informazioni sul fenomeno necessita di un'integrazione delle varie fonti amministrative che, attualmente, risulta ancora di ardua attuazione, nonostante il contributo della rilevazione delle forze di lavoro dell'ISTAT relativa al gennaio 2004 precedentemente esaminata. Per questi motivi sembra comunque opportuno analizzare la dispersione attraverso lo studio di una serie di indicazioni provenienti dagli operatori del settore della formazione professionale, i quali agiscono all'interno dei territori in esame e, pertanto, ne conoscono caratteristiche e peculiarità.

La descrizione delle caratteristiche del fenomeno nelle zone prese in esame ha coinvolto i molteplici aspetti della dispersione, le cause che la generano e la multidimensionalità che le è propria. Ciò che interessava far emergere dalle interviste sono state essenzialmente le ricorrenze legate alla dispersione, più che le sue cause, le quali risultano di difficile identificazione per la citata natura multidimensionale del fenomeno in questione.

2.1. Aree del disagio

Il tentativo di individuare specifiche aree geografiche di provenienza dei ragazzi a rischio dispersione ha mostrato un risultato interessante: il disagio manifestato dai giovani sfocia in una difficoltà scolastica soprattutto nei contesti urbani e metropolitani, dove si creano differenziazioni e discriminazioni tra centro e periferia. A Milano e Napoli si osserva come la dispersione sia elevata soprattutto per i ragazzi che provengono dalle zone periferiche delle città. A tal proposito, va considerato che il contesto sociale del centro o delle periferie è connotato in modo abbastanza preciso:

i ragazzi della periferia hanno spesso modelli sociali e anche familiari ispirati a valori e priorità molto diversi da quelli che la scuola cerca di comunicare loro. Quindi, la loro motivazione nei confronti dello studio sovente è molto bassa e sono magari più propensi a trovare occasioni immediate di reddito, anche in modi ai confini con la legalità, piuttosto che perseguire altri tipi di obiettivi comunque lontani da quello che le persone intorno a loro mostrano come riferimento e, comunque, con ritorni lontani nel tempo. A Napoli, inoltre, è emerso come il problema della dispersione scolastica affligga le zone dove esiste un degrado anche diverso (per esempio, quello edilizio o quello legato alla mancanza di benessere), ma anche zone in centro città che ospitano quartieri molto popolari con un alto rischio di delinquenza e micro-criminalità, dove quindi si ripetono le stesse problematiche dei quartieri periferici.

A Catania, gli stessi problemi appena descritti si verificano nella periferia a sud, in una sorta di città parallela popolarissima e con una forte presenza di immigrazione. D'altra parte, nel contesto urbano più centrale, esiste il problema dei ragazzi appartenenti a ceti medio alti, che vengono mantenuti dai genitori fino all'università ma che, magari, devono affrontare situazioni di disgregazione familiare tali da compromettere la costruzione di un percorso formativo efficace e in grado di motivare il ragazzo ad affrontare un'attività di studio o professionale.

2.2. *Ruolo dell'orientamento*

Gli operatori hanno confermato che il periodo critico in cui i ragazzi sono maggiormente esposti al rischio dispersione si colloca nel passaggio fra la scuola secondaria di primo grado e quella di secondo grado. Tale considerazione conferma i dati descritti nel capitolo di analisi del fenomeno dell'abbandono scolastico in Italia: a livello nazionale, nonostante il tasso di passaggio dalla scuola media alla scuola superiore sia in aumento (nell'anno scolastico 1999-2000 si è raggiunta quota 94,5%, con un incremento, rispetto agli inizi degli anni Novanta, di +8,6%), nel 2000 solo 71 giovani di 19 anni su 100 sono riusciti a conseguire un diploma di maturità. Tale percentuale è comunque aumentata nel corso di questi ultimi anni, fino a raggiungere l'attuale 75%². Oltretutto, in base ai dati forniti dall'ISFOL, nel 2004 quasi il 30% dei giovani tra i 20 e i 24 anni non ha un titolo di studio più elevato della licenza media. È interessante confrontare questi dati con quelli forniti dal MIUR³, che individua i possibili abbandoni nel corso dell'anno scolastico attraverso l'analisi del numero di alunni non valutati agli scrutini finali. Il fenomeno dei «non valutati» è più consistente per la scuola secondaria di secondo grado (2,1% per l'anno scolastico 2003-2004), rispetto alla scuola secondaria di primo grado (0,4% per l'a.s. 2003-2004) e

² *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, a cura di C. Buzzi, A. Cavalli, A. de Lillo, Il Mulino, Bologna 2002.

³ Ricerca-azione sul fenomeno dell'abbandono scolastico e formativo relativo ai giovani di età compresa tra i 15 e i 17 anni, nonché promozione in via sperimentale di modelli di intervento di sostegno orientativo, Rapporto finale della fase A2: «Indagine sugli adolescenti e sui nuclei familiari», Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Ufficio Centrale Orientamento e Formazione Professionale dei Lavoratori, settembre 2005.

alla scuola primaria (0,1% per l'a.s. 2003-2004). Anche questi dati confermano, dunque, come il primo anno di frequenza sia quello in cui il rischio dispersione appare più concreto: il livello scolastico non sembra la variabile decisiva nell'aumento del valore della dispersione, anche se è proprio il primo anno della scuola secondaria di secondo grado a evidenziare il valore più alto (3,6%), a ulteriore conferma delle indicazioni fornite dagli operatori intervistati. Proprio nelle scuole superiori del Sud, inoltre, il fenomeno dei non valutati raggiunge le percentuali più elevate, attestandosi al 6,2% contro l'1,8% del Nord. L'influenza del contesto socioeconomico sulle opportunità scolastiche dei giovani si ripercuote anche sui livelli di scolarizzazione più bassi: al Sud, la percentuale di giovani in possesso solo della licenza di scuola media inferiore è la più alta a livello nazionale, raggiungendo quota 23,1%⁴.

I dati forniti dal MIUR consentono anche di operare una distinzione in base alla tipologia di istituto di secondo grado: nel 2002, la dispersione nel primo anno di frequenza degli istituti professionali era pari all'11,3%, contro una media del 6,4% per tutti gli altri istituti secondari superiori.

Dai dati citati è evidente che è proprio in questa fase di passaggio che si colloca al termine della scuola secondaria di primo grado che il giovane abbisogna in modo particolare di essere supportato da un'attività di orientamento nelle scelte.

Come è naturale attendersi per i ragazzi di questa età, il ruolo della famiglia nell'orientamento è molto importante; spesso la famiglia influenza in modo decisivo questa scelta e talvolta capita che tale indicazione sia in contrasto con l'indicazione proveniente dagli insegnanti delle medie relativamente a un tipo di studi più adatto.

A tal proposito, è utile ricordare i dati emersi da una ricerca dell'ISTAT del 1998⁵, che ha esaminato la correlazione tra la scelta della scuola da parte del ragazzo e il giudizio conseguito all'esame di licenza media.

In primo luogo è stato dimostrato come tale giudizio abbia un legame con il livello di scolarizzazione dei genitori: l'88% dei figli i cui genitori hanno conseguito al massimo la licenza elementare riporta il giudizio più basso, quello di «sufficiente»; solo il 4% di questa categoria di ragazzi ottiene «ottimo», ossia il giudizio migliore. I figli di laureati mostrano risultati ben diversi: solo il 17% di questi ottiene «sufficiente», contro un 38% che riporta «ottimo».

In secondo luogo, la scelta della tipologia di scuola superiore sembra dipendere in modo rilevante dal giudizio ottenuto alla scuola media: gli istituti professionali vengono scelti dal 29% dei ragazzi che escono dalle medie con il giudizio di «sufficiente», ma solo dall'8% dei giovani che ottengono «ottimo». Ciò avvalorava la tesi degli operatori secondo cui la formazione è considerata come l'ultima delle possibilità, viene giudicata la soluzione adatta a chi non è in grado di frequentare altri tipi di scuola. In definitiva, mettendo in relazione i due risultati, è possibile estendere la correlazione tra il livello di scolarizzazione dei genitori e la scelta della scuola che verrà operata dal ragazzo: anche se i due fattori non sono direttamente collegati, il primo finisce inevitabilmente per condizionare il secondo.

⁴ Dati forniti dalla quinta indagine IARD sulla condizione giovanile in Italia.

⁵ ISTAT, *Percorsi di studio e di lavoro dei diplomati – Indagine 1998*, Istituto Poligrafico dello Stato, Roma, 1999.

Un secondo elemento critico nella scelta è legato alla scarsa *reputation* della formazione professionale, considerata il livello più basso della scolarizzazione; da questo discende una resistenza delle famiglie a sostenere la scelta di tali percorsi che vengono pensati solo come un ripiego da utilizzare in caso di fallimento delle scelte alternative. La scelta iniziale di un percorso non adatto non è priva di conseguenze; essa infatti finisce comunque per segnare l'autostima del ragazzo, lo costringe ad affrontare la difficoltà di inserirsi in un contesto nuovo, lo obbliga a operare una revisione di una scelta: tutto ciò non è semplice a 15 anni. Può quindi accadere che la famiglia del ragazzo, dopo avergli dato fiducia, interpreti la sua difficoltà come un fallimento: un insuccesso di questo tipo per molti ragazzi non rappresenta solo una breve interruzione in un percorso, ma la fine del viaggio, dal momento che non possiedono le risorse necessarie per riprendere il cammino. In definitiva, induce il giovane a intraprendere una scuola troppo difficile o priva di attinenza con le sue inclinazioni, spesso costituisce una possibile motivazione di abbandono scolastico e, inoltre, una precedente che può precludere ogni possibilità futura di riprovare.

Un altro problema, legato ai limiti del sistema di orientamento, è che spesso i ragazzi, dopo la terza media, si iscrivono alle scuole superiori senza avere l'idea effettiva di quale sarà l'impegno richiesto dagli studi. Ritengono che iscrivendosi a un istituto professionale o a un centro di formazione professionale dovranno studiare meno, ma non hanno la percezione che in realtà ciò che cambia più che il peso dello studio, che anzi talvolta risulta superiore per l'elevato numero di ore di lezione, è la metodologia di apprendimento. È emerso che tale difficoltà a orientarsi a Milano è principalmente dovuta al fatto che le famiglie non sono supportate da un adeguato flusso di informazioni, mentre a Napoli e Catania è la povertà economica che influisce in modo più rilevante sulle indicazioni della famiglia e sulle scelte del ragazzo.

Per ovviare alla povertà di informazioni strutturate a livello di sistema, alcune scuole professionali organizzano incontri di orientamento già nelle scuole medie (a Milano) o predispongono sportelli informativi per i ragazzi (a Catania) o anche interventi di formazione rivolti agli insegnanti stessi (a Napoli), per trasferire metodologie di lavoro diverse e coinvolgenti anche nei confronti dei ragazzi più a rischio dispersione.

L'orientamento come strumento di prevenzione alla dispersione può dunque assumere diverse forme, ma deve essere in grado di instaurare un rapporto tra orientatore e ragazzo su più livelli (cognitivi, espressivi, emotivi...), con l'obiettivo di rafforzare o rimotivare la scelta del ragazzo verso un certo percorso di istruzione o formazione. Tale sistema di orientamento per essere efficace deve inoltre coinvolgere la rete di riferimento del ragazzo; solo così si instaura una relazione significativa con l'orientatore, capace di ricreare nel giovane un senso di appartenenza e autostima che lo aiuti a definire gli obiettivi e a scegliere un percorso adeguato alle sue attitudini.

2.3. Offerta formativa e possibilità di scelta per i giovani

Un problema ulteriore è che tra coloro che scelgono un percorso di tipo professionale, l'aspettativa di successo diventa altissima sia da parte dei ragazzi sia delle loro

famiglie che pensano che, frequentando le attività o i laboratori di recupero, sicuramente riusciranno a colmare le proprie lacune. Purtroppo, il quadro dell'offerta attualmente offre percorsi molto vincolati e poco capaci di valorizzare la soggettività dei singoli allievi. Questo fa sì che spesso, anche dopo un insuccesso scolastico, il giovane non trovi un'offerta adeguata né durante l'anno, né per l'anno successivo. Prevedere un'offerta formativa a 360 gradi vorrebbe dire riflettere sulle risorse soggettive di ognuno, senza giudicare inadeguato chi non riesce a inserirsi nelle tipologie previste ma partendo dalla considerazione che semplicemente manca la tipologia adatta a lui. Quindi la dispersione in questi casi si verifica da un lato perché il ragazzo non riesce a inserirsi nei percorsi strutturati (scuola o formazione professionale), dall'altro perché spesso non esiste un'offerta differente (per esempio, percorsi di alternanza tra scuola e lavoro).

2.4. Dispersione «sommersa» e modelli di riferimento per i ragazzi

Le cause che generano la dispersione sono state oggetto di analisi nei capitoli precedenti⁶, ma qui ci interessa sottolineare due aspetti sui quali gli operatori intervistati suggeriscono una riflessione che aiuta a capire meglio la nascita del fenomeno: il problema dei cosiddetti «dispersi sommersi» e la contraddizione tra i diversi modelli di riferimento a disposizione dei ragazzi.

A Milano, viene sottolineata la difficoltà a individuare i ragazzi a rischio dispersione. L'abbandono e l'insuccesso formativo sono sinonimi del disagio dei ragazzi milanesi che è un disagio «silente»: talvolta, nessuno sa che i ragazzi si disperdono, eppure succede. Il sistema scolastico non è sufficientemente attrezzato per individuare coloro che non formalizzano il proprio ritiro dalla scuola e, se manca l'iniziativa personale di un insegnante o di un operatore, è impossibile ricostruire tutti i passaggi dei giovani.

Il fenomeno che assume queste caratteristiche è stato definito «dispersione sommersa»⁷, con diverse accezioni possibili. Può innanzi tutto essere un fenomeno sommerso in quanto non rilevato: è il caso dei ragazzi che rimangono all'interno di un percorso di istruzione o di formazione professionale senza tuttavia concluderlo, come in una sorta di parcheggio. In alternativa, può trattarsi di un fenomeno rilevato ma non formalizzato, perché manca la segnalazione delle scuole e dei centri per l'impiego. Oppure, può essere un fatto visto ma non riconosciuto, per esempio riguardo ai giovani che frequentano in maniera discontinua: in questo caso, mancano gli indicatori per definire e studiare il fenomeno che, quindi, diventa statisticamente meno visibile. Oppure ancora, può trattarsi di una situazione vista, riconosciuta ma non affrontata, a causa delle difficoltà di gestione di questo problema da parte degli insegnanti delle scuole.

A Catania, una tra le principali cause esterne del fenomeno della dispersione è stata individuata nella disgregazione del nucleo familiare: ai ragazzi viene a manca-

⁶ Si veda il capitolo secondo della parte prima.

⁷ Progetto SKIPPER, a cura del CFP Vigorelli di Milano, a.s. 2005-2006.

re un modello di riferimento positivo, e la separazione dei genitori, oppure il dramma della povertà, creano le condizioni per l'allontanamento dalla scuola. Il modello di riferimento più vicino per questi ragazzi è molto spesso quello della violenza, della prevaricazione, diffuso nei quartieri periferici cosiddetti difficili. Ciò accade anche a Napoli, dove i ragazzi hanno modelli sociali e anche familiari che si ispirano a valori e priorità molto diversi da quelli che cerca di comunicare la scuola. I giovani vedono la contraddizione tra questi modelli possibili e magari, quando sono a scuola, si sforzano anche di rientrare in qualcosa che è diverso da quello che per loro è normale; tuttavia, quando si ritrovano nel loro contesto di vita abituale, in genere non riescono a trasferire quello che è stato proposto loro nel contesto scolastico perché, addirittura, se ne vergognano. La scuola diventa quasi una forma di costrizione rispetto a tutto quello che c'è all'esterno, le occasioni di devianza sono molte, per cui è facile ricadere nell'abbandono scolastico.

3. Caratteristiche ricorrenti riscontrate nei *drop-out* e aspetti relazionali

3.1. I ragazzi

Concentrando l'attenzione sulle caratteristiche dei ragazzi che si iscrivono ai centri di formazione professionale, in tutte le zone esaminate è emerso che spesso provengono da fallimenti scolastici precedenti, hanno problemi legati all'autostima individuale e non hanno ricevuto un orientamento adeguato dopo la scuola secondaria di primo grado. Ciò che fa la differenza, il valore aggiunto rappresentato dalla formazione professionale, è il fatto che in questo tipo di strutture i ragazzi si sentono considerati e seguiti, percepiscono una valorizzazione della loro individualità che nelle altre esperienze scolastiche non avevano riscontrato. Spesso il rifiuto della scuola non si spiega con le eventuali difficoltà di apprendimento, ma perché la scuola è vista come standardizzata e standardizzante.

Questa percezione positiva spiega la scelta verso la formazione professionale di quei giovani che non hanno problemi di natura economica e cognitiva, ma che entrano nel mondo della dispersione per cause di tipo motivazionale; essi non trovano nella scuola una motivazione ad apprendere, o la ragione per essere presenti e andare avanti. Questa mancanza di motivazioni dipende talvolta dalla famiglia che fornisce al ragazzo tutto quello che è materiale, però non è attenta ad altri problemi che lui manifesta. Ma molto più rilevante è il fatto che la scuola spesso non riesce a motivare questi giovani, magari perché nella classe sono una minoranza ad avere questi problemi e non si riesce a contemperare un'attenzione nei loro confronti con la necessità di non far rimanere gli altri indietro con il programma. Questo fenomeno di assenza di motivazioni è molto presente tra i giovani della scuola secondaria superiore, anche se il suo sfociare nel fenomeno della dispersione riguarda solo una parte di essi. Si può quindi affermare che se la dispersione è spesso legata a fenomeni di disagio economico sociale, non mancano i casi legati a una più generale assenza di motivazioni.

La nostra indagine, ma anche un'ampia letteratura, fanno emergere che l'abban-

dono o l'allontanamento del ragazzo non sia quasi mai un problema di difficoltà di apprendimento, bensì una profonda incapacità di stare nella comunità: il patto formativo viene quotidianamente disatteso dai ragazzi perché non riescono ad accettare e condividere le regole e ciò anche a causa del fatto che negli altri contesti che frequentano (principalmente la famiglia) non viene loro trasmessa questa capacità.

Nonostante il loro atteggiamento sia spesso simile al bullismo, l'autostima dei ragazzi che si iscrivono ai corsi di formazione professionale è quasi sempre molto bassa, si sentono frustrati perché provengono da due o tre fallimenti scolastici e manifestano una richiesta di attenzione plateale, accompagnata da ferite affettive profonde. La maggior parte dei ragazzi che si iscrive ai CFP (centri di formazione professionale) sono ragazzi che dalle scuole, magari dopo uno o più fallimenti, come consiglio di orientamento, hanno ricevuto quello di iscriversi a un «breve corso di formazione», facendo loro intendere che non possono ambire ad affrontare studi impegnativi e che la loro unica possibilità è trovare al più presto un'opportunità lavorativa.

Quando questi giovani si rivolgono a un CFP il primo compito da affrontare diventa dunque quello di restituire al giovane un adeguato livello di stima. In tale contesto diventa essenziale la figura del *tutor* che svolge un'attività di verifica costante riguardo all'orientamento, alle capacità personali, all'adeguatezza dell'indirizzo di studi scelto dai ragazzi, alla gestione delle varie problematiche che possono presentarsi nel corso dell'anno sino ad accompagnarlo al termine del percorso all'inserimento nel mondo del lavoro.

Un'altra caratteristica che emerge dalla nostra indagine è la scarsa propensione alla mobilità dei *drop-out* e dei giovani in genere. In tutte e tre le città indagate emerge che spesso i ragazzi non prendono neanche in considerazione l'idea di allontanarsi dal loro quartiere per frequentare una scuola (ma anche per trovare un lavoro), anche se frequentare un istituto professionale diverso può significare avere una possibilità di lavoro. Per i giovani, spostarsi per frequentare le lezioni o lo *stage* è percepito come una fatica eccessiva, talvolta avvalorati in questa percezione dalla stessa famiglia, sia perché il disagio economico la spinge a non valutare l'investimento formativo del giovane preferendo che egli contribuisca da subito al sostegno economico della stessa, sia per un sentimento di «protezione» del giovane stesso. In tal senso si ribadisce che la collocazione socioculturale della famiglia e le sue condizioni economiche diventano, dunque, fondamentali riguardo alla possibilità dei ragazzi di proseguire gli studi dopo la scuola dell'obbligo.

Un'ulteriore caratteristica dei giovani oggetto dell'indagine è la scarsa capacità di valutare correttamente il valore delle loro azioni e il loro potenziale nello svolgimento dei compiti che gli si prospettano. Quando le loro azioni sono coronate da successo ritengono che sia per mera fortuna, mentre gli insuccessi sono da attribuire genericamente agli altri. Questo viene attribuito in parte alla presenza di un *locus of control* esterno che impedisce ai ragazzi di sentirsi dei soggetti agenti, in grado di incidere con le proprie azioni nel corso degli eventi della propria vita. Questa caratteristica della personalità non permette ai ragazzi di utilizzare l'esperienza come prova di realtà volta al miglioramento della propria situazione: ciò impedisce loro di costruirsi una sufficiente autostima, necessaria per sentirsi in grado, in futuro, di affrontare prove analoghe. Pensare di avere le forze, le competenze necessarie per af-

frontare un compito o una situazione, perché sono stati in grado di farlo in passato, dovrebbe invece essere il fondamento che dà loro fiducia di poterci riprovare in futuro. Questa debolezza rispetto al compito ci fa in realtà ritornare alle difficoltà di autostima e quindi alla necessità che esistano luoghi capaci di offrire ai ragazzi percorsi che li aiutino a recuperarla. Purtroppo, sia al Sud che al Nord, emerge questa debolezza di proposta capace di ri-appassionare il giovane.

Infine dall'analisi emerge che gli adolescenti, fanno sempre più fatica a relazionarsi, sia con gli altri, famiglia e docenti, sia con il coetaneo, per timore di non essere adeguati. Parrebbero avere anche scarso senso di solidarietà tra di loro, ma forse è la loro insicurezza di fondo a non farli sentire in grado di aiutare gli altri. Questo limite relazionale fa sì che, soprattutto per i ragazzi che hanno abbandonato la scuola, si assiste a una totale perdita della dimensione del gruppo, della classe; trovandosi al di fuori del contesto scolastico-formativo, i giovani perdono un vissuto che li accomuna e li tiene legati ai loro coetanei, rendendo difficile un'esperienza di socializzazione importante per la loro crescita.

3.2. Gli operatori

È opinione diffusa tra gli operatori intervistati che i soggetti coinvolti (coordinatori didattici, *tutor*, docenti) nel tentativo di recuperare i ragazzi devono essere in grado di gestire contemporaneamente due tipi di situazioni: da un lato condurli ai necessari livelli di apprendimento, senza fare sconti e aiutandoli così a stare di fronte alla realtà, dall'altro devono saper gestire le manifestazioni di disagio che sicuramente si verificheranno (provocazioni, silenzi, assenze, ecc.), senza spaventarsi di fronte alle provocazioni o alle aggressioni dei ragazzi, commettendo magari l'errore di far finta di niente; le reazioni eccessive nascondono un disagio personale e non un pericolo per l'adulto; gli operatori devono mostrarsi capaci di sopportare la fatica di gestirlo, indicando sempre la realtà. In tale ruolo, come già accennato, decisiva è la figura del *tutor* nel predisporre interventi di gruppo e individuali per tentare di rimuovere gli ostacoli dell'apprendimento.

Non va dimenticato che, spesso, l'obiettivo del CFP è che tutti i ragazzi che frequentano le azioni formative concludano con successo il percorso iniziato, in base all'obiettivo del cosiddetto successo formativo. Dal momento che i ragazzi approdano al CFP a seguito di un probabile fallimento scolastico precedente, un ulteriore insuccesso sarebbe deleterio per il loro futuro. Inoltre, se gli adulti sono convinti che i ragazzi possano recuperare e investire sul proprio futuro, possono trasferire questa convinzione ai ragazzi stessi, generando in loro una carica ottimistica utile a rimotivarli all'apprendimento.

4. Interventi di contrasto alla dispersione scolastica

Attraverso le interviste, è stata individuata una caratteristica comune ai tre territori: tutti gli interlocutori, indipendentemente dai contesti di riferimento e dunque dalla

differente genesi del fenomeno in esame, hanno riconosciuto nell'iniziativa privata il principale strumento di contrasto alla dispersione. È stata infatti sottolineata una mancanza di strumenti adeguati non solo a risolvere il problema ma, talvolta, anche a rilevarlo, per cui la dispersione può diventare, come già argomentato in precedenza, un fenomeno latente ancora più difficile da combattere.

A Milano non esiste un controllo istituzionale sui ragazzi che dopo la terza media si iscrivono a una scuola superiore, ma magari non frequentano le lezioni o non formalizzano il proprio ritiro; dunque, potrebbero iscriversi altrove ma, se i responsabili della singola scuola non si interessano tentando di ricostruire i vari passaggi, c'è un elevato rischio di dispersione che non viene evidenziato dalle statistiche e nei documenti ufficiali. Anche a Catania mancano azioni sistematiche realmente efficaci, gli interventi sono legati all'iniziativa personale degli insegnanti piuttosto che a imprenditori privati i quali, tuttavia, operano con pochi strumenti a disposizione. Gli operatori catanesi hanno sottolineato l'utilità di predisporre un luogo in cui accogliere e accompagnare i ragazzi in un percorso di orientamento, di formazione e socialità, un luogo dove possano recuperare i modelli positivi che non trovano più in famiglia o a scuola. Tale luogo, come evidenziato a proposito della realtà di Napoli, deve essere uno spazio con una destinazione facilmente riconoscibile dai ragazzi, creata appositamente per loro, con l'aiuto delle istituzioni pubbliche e l'apporto di privati disposti a occuparsi con passione di queste attività.

La necessità di creare luoghi siffatti nasce dall'evidenza dell'inefficacia degli interventi messi in atto dalla scuola pubblica. A Napoli, alcune iniziative indirizzate a ragazzi in difficoltà che hanno abbandonato completamente la scuola, risultano inefficaci a causa della differenza dei loro modelli di riferimento (familiari e sociali), o delle condizioni economiche familiari spesso precarie (il che si verifica spesso anche a Catania), o della convinzione che a loro non serva crescere nella conoscenza per poter acquisire strumenti utili alla propria situazione personale, dal momento che non sono quelli gli strumenti a cui loro guardano. L'istituzione è un punto di riferimento imprescindibile ma, alla fine, ciò che aiuta concretamente il ragazzo è trovarsi in un luogo in cui, insieme ad altri ragazzi nella sua situazione, venga stimolato da adulti a far emergere le proprie qualità positive. E si deve constatare che tali luoghi sono sempre meno le scuole.

Gli intervistati hanno descritto una serie di interventi contro la dispersione posti in essere dalle istituzioni, analizzandone aspetti positivi e negativi, tenendo presente le specificità del territorio di riferimento.

4.1. Milano

A Milano, lo scorso anno la Provincia ha emanato due bandi per combattere la dispersione. Il primo, chiamato «Successo formativo: lotta alla dispersione», è un progetto di rete, che prevede la costituzione di piccole ATS (Associazioni Temporanee di Scopo) tra i soggetti della formazione professionale a cui si aggregano altri soggetti interessati. L'obiettivo è quello di evitare la dispersione o di recuperare chi è disperso tramite la predisposizione di una serie di attività: orientamento, recuperi delle ca-

pacità personali nelle varie discipline, percorsi destrutturati fatti per chi è disperso o per chi è a rischio. È uno strumento giudicato utile ma che presenta una serie di limiti: dispone di fondi molto limitati, è più incentrato sulle scuole che sugli enti di formazione, è strettamente legato alla buona volontà degli insegnanti (nel momento in cui vengono spostati gli insegnanti o il preside, anche se la scuola è inserita da anni nella rete, la cooperazione può diventare difficile).

Il secondo strumento messo in atto a livello provinciale è il «Percorso triennale a partire dalla seconda annualità»: l'obiettivo è radunare i dispersi all'interno dei centri di formazione professionale e organizzare un percorso di reinserimento occupazionale, con lo scopo di reinserirli nei percorsi di formazione, o di istruzione o nel mondo del lavoro. Le classi così formate sono molto eterogenee, spesso formate in maggioranza dai soggetti che tendenzialmente gli insegnanti a scuola non vogliono, perché non riescono a inserirsi nel contesto della classe e diventano elementi di disturbo per gli altri. Quest'ultimo aspetto potrebbe costituire un punto di partenza per la collaborazione: le scuole dovrebbero abituarsi a inviare ai CFP i ragazzi che sanno già che nel contesto scolastico non avranno successo e non dovrebbero interpretare il lavoro dei CFP come un'intrusione nelle loro attività, bensì come un aiuto a riconoscere per tempo nei giovani i segnali che possono poi produrre la dispersione. Il cammino in tal senso pare essere ancora agli inizi.

Infine viene sottolineato che le risorse a disposizione dei CFP sono scarse, e non permettono di retribuire adeguatamente le persone che si occupano di gestire i progetti contro la dispersione e le relazioni con gli altri soggetti della rete, *in primis* le scuole pubbliche. Il problema poi non è solo di scarsità, ma di assenza di continuità dei fondi disponibili, legati alle procedure dei bandi annuali, il che rende difficile pianificare l'azione con il necessario anticipo (per esempio, a luglio per l'anno successivo). Ciononostante i CFP sono abituati a lavorare con queste modalità e riescono a impostare molte azioni efficaci, mentre ciò risulta più difficoltoso per la scuola pubblica, che si muove su binari più rigidi, dovendo inserire i percorsi nel piano dell'offerta formativa di inizio anno.

Di buon auspicio pare essere invece l'orientamento generale della Regione Lombardia che sta cercando di rendere sempre più stabili le risorse per i giovani di età compresa tra i 14 e i 18 anni attraverso un ingente sforzo fatto attraverso la messa a disposizione di risorse proprie e utilizzando strumenti innovativi come la dote.

4.2. Napoli

È stato già anticipato come a Napoli la scuola tenti di svolgere una funzione di supplenza e spesso di contrasto rispetto alle culture di appartenenza dei ragazzi, puntando a garantire i requisiti di base a partire dai quali è possibile costruire il processo di apprendimento. Nel 2007, la Regione Campania ha emanato le «Linee guida per il contrasto alla dispersione scolastica e per i nuovi percorsi integrati» con cui ha definito una strategia di prevenzione, contrasto e recupero della dispersione scolastica e degli insuccessi formativi. Gli strumenti utilizzati prevedono orientamento, *scouting*, attivazione dei PAS (Percorsi Alternativi Sperimentali), ossia percorsi di istru-

zione e formazione finalizzati al recupero di giovani tra i quattordici e diciotto anni fuoriusciti dal sistema scolastico-formativo.

Tali percorsi prevedono una forte cooperazione tra scuole, enti accreditati e imprese, traendo spunto da alcune esperienze già in corso. Un primo esempio è costituito dal «Progetto Chance», che punta al recupero di alcuni dispersi scelti tra i ragazzi di età fra i 13 e i 15 anni, con l'obiettivo di costruire in loro una significativa capacità di ascolto e di attenzione. Le attività prevedono vari moduli di intervento: corsi di recupero della licenza media; percorsi orientativi e formativi personalizzati dopo il conseguimento della licenza media; corsi integrati di istruzione/formazione presso istituti superiori che fanno riferimento al progetto per altre attività (educativa territoriale, accompagnamento educativo, ecc.).

Un'altra iniziativa è quella di «Scuole aperte», grazie alla quale viene finanziata l'apertura prolungata delle scuole del territorio, con la previsione di laboratori e attività pomeridiane rivolte ai ragazzi che vanno già a scuola. Va citato inoltre il «Progetto fratello maggiore», in base al quale gli studenti delle scuole superiori (fratelli maggiori), dopo un'adeguata formazione, intervengono nelle scuole dell'obbligo favorendo la comunicazione tra le diverse fasce d'età. L'intervento è rivolto ai giovani fino ai 18 anni a rischio di dispersione. Altri progetti in tema di lotta alla dispersione sono «I Care», «Young» e «Scuola in rete», quest'ultimo indirizzato ai bambini dai 3 ai 7 anni individuati come «a rischio» neuropsicologico e segnalati dagli insegnanti delle classi, per problematiche connesse con la scolarizzazione.

Una critica avanzata dagli intervistati verso questi interventi è che talvolta sono poco calati sui reali fabbisogni dei ragazzi, e spesso originano dalla scuola stessa, tendendo a riprodurre i limiti che portano alla dispersione. Si auspica quindi un maggior ruolo degli enti di formazione professionale e del privato sociale in genere, a cui riconoscere, in base ai risultati ottenuti, fondi e autonomia.

4.3. Catania

A Catania esiste una serie di iniziative poste in essere dal Comune per favorire lo sviluppo della personalità dei minori e limitare il rischio della dispersione. A tal proposito, si possono citare il «Progetto Estate», il «Progetto Scuola-Bottega» (che intende valorizzare sia le risorse del territorio legate all'artigianato artistico locale, sia le potenzialità creative e manipolative dei ragazzi), il «Progetto di educazione alla legalità e alla cittadinanza», il «Progetto Teatro, Tradizione e Integrazione».

La Regione organizza attività di orientamento scolastico e professionale, con l'obiettivo di aiutare gli allievi nella fase di transizione tra la scuola di base, il sistema formativo superiore di secondo grado e la formazione professionale. I modelli operativi si articolano in diversi passaggi, quali i colloqui individuali con i ragazzi, gli incontri con il gruppo-classe, gli incontri con i genitori, l'attività di consulenza su appuntamento. L'azione di orientamento può contrastare la dispersione fornendo all'allievo una serie di strumenti logico-operativi per decidere, anche se spesso le decisioni del ragazzo sono difficilmente realizzabili nel concreto a causa delle condizioni economiche e ambientali in cui si trova la sua famiglia. L'orientamento può in-

dicare all'allievo le possibili alternative e i percorsi a lui più congeniali, ma non può incidere sui fattori di povertà e sottosviluppo.

Un'altra misura importante a livello regionale è quella che prevede percorsi di alternanza scuola-lavoro per gli studenti delle scuole superiori. L'azione è finalizzata a facilitare il passaggio dalla scuola al lavoro attraverso il collegamento fra sistema dell'istruzione e realtà lavorativa, con l'attuazione di *stage* all'interno di realtà lavorative in Italia e all'estero. Tale modalità di intervento costituisce un progetto strutturato, finalizzato a un inserimento lavorativo specifico: un suo utilizzo più sistematico andrebbe anche a colmare una lacuna nell'offerta di percorsi formativi e professionali attualmente a disposizione dei ragazzi in difficoltà

Anche per Catania valgono le considerazioni relative al maggior ruolo da riconoscere agli operatori del sistema della formazione professionale.

4.4. *L'approccio integrato*

Le considerazioni finora svolte conducono a una conclusione importante e sostanzialmente condivisa da tutti gli interlocutori: la strada da seguire nella lotta alla dispersione scolastica è quella dell'approccio integrato, diventa essenziale fare sistema tra scuola, agenzie formative e di orientamento, centri di aggregazione, famiglia. La rete, l'integrazione delle attività dovrebbe avere l'istituzione pubblica come soggetto d'appoggio agli enti privati, specializzati nell'azione di orientamento e accompagnamento al lavoro dei dispersi. È evidente che tale integrazione esiste se finanziata: i centri di formazione professionale possono seguire la prima parte del percorso, le imprese possono rendersi disponibili ad accogliere i ragazzi in *stage* ma, se manca il soggetto pubblico che crea le condizioni per il funzionamento dell'intero meccanismo, il rischio è quello di continuare ad avere interventi sporadici, non strutturati e poco efficaci per la concreta risoluzione del problema.

L'esperienza della Piazza dei Mestieri permette di riflettere su due risvolti interessanti: da un lato, laddove l'istituzione pubblica sostenga il soggetto privato nella creazione di una struttura che si pone questi obiettivi, i benefici legati ai risultati nella lotta alla dispersione scolastica e al ritorno d'immagine per l'intero territorio sono davvero considerevoli. Dall'altro, la scelta di affidare a docenti competenti e appassionati tali attività, comporta la conseguenza di moltiplicare le modalità di coinvolgimento degli alunni, diversificando e adattando le metodologie dell'apprendimento, rendendole conformi alla personalità e agli interessi degli allievi. Tutto ciò contribuisce in maniera decisiva al tentativo di far ritrovare ai ragazzi la propria autostima, il che costituisce innegabilmente lo scoglio iniziale e il primo elemento sui cui lavorare nell'ottica del recupero e della costruzione di un percorso individuale a medio-lungo termine.

5. La risposta delle imprese

5.1. Il ruolo delle imprese nella formazione dei giovani⁸

La risposta alla dispersione del mondo imprenditoriale passa sostanzialmente dalla disponibilità a collaborare per completare la formazione del giovane che, avendo incontrato difficoltà nel proprio percorso di istruzione, giungerà all'esperienza lavorativa con un bagaglio di conoscenze e competenze, tecniche e sociali, insufficiente. Nelle situazioni connesse a precedenti insuccessi scolastici il ruolo dell'impresa come soggetto formatore ed educatore potrebbe essere decisivo per determinare un cambiamento di rotta. Infatti, il giovane ha perso la fiducia di poter applicare un metodo di apprendimento teorico ed è deluso dall'istituzione scolastica. Ma porta dentro di sé un desiderio di affermazione personale che può trovare una risposta nell'immediata utilità dell'attività lavorativa e nel confrontarsi con un soggetto la cui immagine non è ancora pregiudicata.

Purtroppo è molto raro che una tale azione, complementare a quella del sistema di istruzione, possa essere sperimentata nelle imprese.

È noto come la formazione del personale rappresenti oggi un fallimento del mercato che rischia di sgretolare il vantaggio competitivo di molti settori tradizionali italiani⁹. In molti settori, anche industriali, vi sono specializzazioni professionali che possono essere acquisite solo attraverso un lungo periodo di apprendistato e formazione per affiancamento con maestranze esperte. Tale attività di formazione ha un costo, nascosto, in quanto non accompagnato da esborso, ma ingente, in termini di perdita di produttività del personale esperto cui sia assegnato il ruolo formativo. Il problema che genera il fallimento è che si tratta di un investimento che grava prevalentemente sulle spalle dell'impresa (al giovane viene comunque corrisposto un compenso o, nel caso di *stage*, il suo apporto all'attività produttiva è marginale), ma che presenta ritorni molto incerti. Sono infatti presenti comportamenti opportunisti sia da parte del giovane, che abbandona la formazione prima che questa sia giunta a compimento e produca i suoi frutti, sia da parte di altre imprese, che attraggono il giovane formato con il richiamo di una più alta remunerazione. Il risultato a livello di sistema, leggibile chiaramente per esempio all'interno dei distretti industriali, è che nessun imprenditore o artigiano è più disponibile a investire per la trasmissione e il rinnovamento delle competenze¹⁰, in quanto esse rappresentano un patrimonio intangibile collettivo, con ricadute solo indirette, se non nulle, sui profitti individuali di breve periodo. Questo capitale collettivo però si distrugge se non continuamente alimentato. Ecco dunque uno dei motivi, non certo l'unico ma uno dei più solidi, per cui si ricorre al finanziamento pubblico della formazione iniziale e continua.

⁸ Questo sottoparagrafo, così come il successivo 5.2, è da attribuirsi a Elena Ragazzi.

⁹ Naturalmente non è sempre stato così. Quando nel Medioevo si diffuse la pratica del contratto di apprendistato, i comportamenti opportunistici erano rari, in quanto oggetto di forte riprovazione sociale. Inoltre il giovane aveva ben chiaro che l'apprendistato era una forma di scuola ed era dunque disposto a rinunciare a una remunerazione, e perfino a pagare, pur di essere accolto a bottega.

¹⁰ Una piccola prova è fornita dall'indagine alle imprese che sarà descritta poco oltre. Il 64% delle imprese intervistate non ha effettuato alcun investimento in formazione nell'anno precedente l'inchiesta.

Ma anche il finanziamento alla formazione, sia esterna sia interna all'impresa, non può correggere completamente la defezione del soggetto imprenditoriale dall'attività formativa. L'interesse per la formazione dei giovani e la disponibilità a collaborare per realizzarla sono elementi essenziali affinché l'attività formativa possa veramente rappresentare un ponte verso l'inserimento lavorativo e, anzi, innestarsi sull'attività dell'impresa in questa delicata fase. Questa disponibilità è indirettamente leggibile nella presenza di *stage*, tirocini, contratti di apprendistato e altre forme di formazione sul posto di lavoro per i giovani neoassunti. Una forma di risposta più avanzata sarebbe quella di attivare collaborazioni con gli enti di formazione al fine di migliorare la corrispondenza dei corsi alle esigenze del mondo produttivo. Una tale attività però difficilmente può nascere come iniziativa di una singola impresa, specie se di dimensioni piccole o medie, ed è quindi posta nelle mani dell'intraprendenza di agenzie formative e di associazioni di categoria.

La Piazza dei Mestieri è sicuramente un ente che si propone di prendere un tale tipo di iniziative e che ha nel rapporto con le imprese e con i professionisti un punto qualificante della propria offerta formativa. Si ritiene dunque estremamente interessante verificare se, all'interno dei territori, sia diffusa la disponibilità a collaborare in progetti formativi e, più in generale, quale sia l'atteggiamento nei confronti dell'assunzione di giovani. Per i territori di Milano, Napoli e Catania si è proceduto a tale verifica attraverso un'ampia indagine presso le imprese.

5.2. L'indagine presso le imprese: aspetti metodologici

L'indagine si è avvalsa di un questionario strutturato, composto da una quarantina di quesiti chiusi. Dopo aver raccolto alcune informazioni sulle caratteristiche delle imprese, con particolare riguardo all'organizzazione della produzione e del lavoro, il questionario affrontava il tema delle competenze delle risorse umane (con particolare riguardo a quelle dei neoassunti e dei giovani), della valutazione dei sistemi di istruzione e formazione locale, fino a giungere al tema dell'occupabilità dei soggetti deboli, anche qui con un approfondimento sul tema dei giovani che presentano difficoltà particolari. I temi erano indagati sia attraverso quesiti che sondavano le opinioni degli imprenditori sia attraverso domande sull'effettivo comportamento riscontrabile nell'impresa. Il controllo incrociato di tali domande ha permesso di evidenziare numerosi casi di «incoerenza» fra comportamento dichiarato come desiderabile o encomiabile e pratica adottata. Per esempio uno dei risultati più plebiscitari è stata l'indicazione della necessità che i giovani abbiano esperienze di lavoro per essere appetibili per le imprese (vedi sotto grafico 6). In compenso sono pochi quelli che danno valore all'esperienza di *stage* o tirocinio come titolo per l'assunzione (o che offrano la possibilità di svolgere tali esperienze). La metà delle imprese ritiene infatti che il modo principale per verificare il possesso dei requisiti richiesti, tra cui c'è appunto l'esperienza lavorativa, sia il periodo di prova.

L'indagine, pur non essendo fatta su base campionaria e con scopi induttivi, mirava a raggiungere la massima eterogeneità nella sua composizione, coerentemente con l'ampia differenziazione di professioni potenzialmente oggetto di formazione presso

la Piazza dei Mestieri. Va da sé che un secondo stadio di indagine più specifico potrà essere realizzato una volta che siano prescelti i settori di intervento. A livello di fase preliminare è invece meglio non porre limitazione a priori, in quanto dall'indagine stessa possono giungere indicazioni utili alla scelta dei corsi da attivare, per esempio tipologie di imprese che dimostrino una maggiore disponibilità all'accoglienza dei giovani o alla collaborazione con le agenzie formative, settori che segnalino una notevole carenza di figure professionali e difficoltà ad assumere giovani.

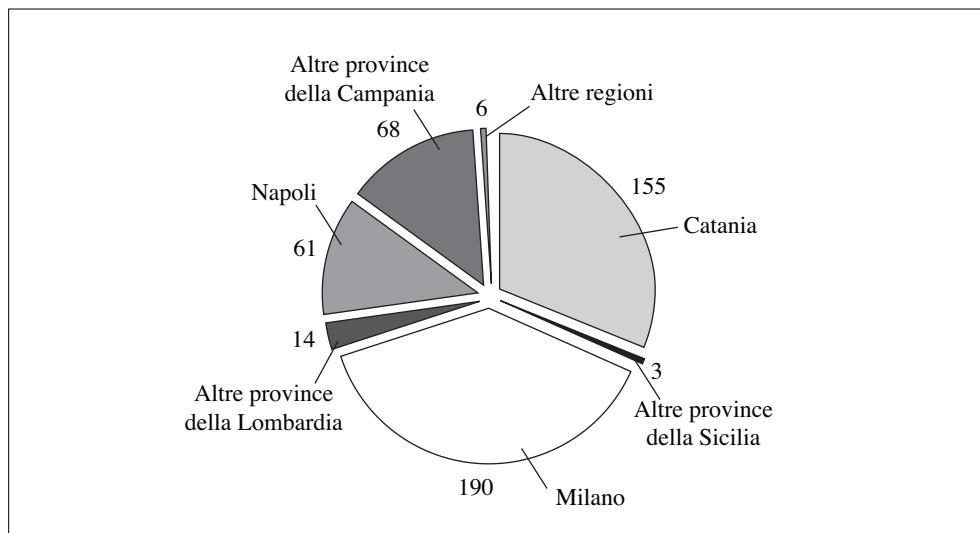
L'implicazione metodologica della scelta di non circoscrivere l'universo delle imprese da cui estrarre il campione è stata una notevole difficoltà nel formulare i quesiti, soprattutto quelli che ponevano in connessione le problematiche formative e lavorative con le caratteristiche aziendali. Per esempio un quesito che indaghi com'è organizzato il lavoro del personale addetto alla produzione può lasciare interdetto un intervistato che sia titolare di un'impresa commerciale. Questo perché nel parlare comune l'intermediazione commerciale non è intesa come attività produttiva, aggettivo questo limitato spesso alla trasformazione materiale. Da un punto di vista economico invece, come da quello organizzativo, qualsiasi attività attraverso cui si genera un valore riconosciuto dal mercato è produzione. Non essendo pensabile di predisporre un questionario diverso per ogni settore, si è deciso di procedere nell'indagine somministrando i questionari per intervista telefonica. In questo modo l'intervistatore aveva modo di spiegare il significato della domanda in caso di dubbio o di formulare il quesito in un modo che riteneva adeguato al contesto dell'intervista.

L'intervistatore era assistito attraverso l'immediata compilazione su web, grazie a un programma che impediva automaticamente di proseguire nell'intervista in presenza di errori¹¹. In questo modo, anche in presenza di un numero di casi molto elevato, il lavoro di pulizia del *data-base* è stato limitato e i dati sono stati immediatamente rielaborabili.

Per raggiungere in tempi rapidi un elevato numero di imprese con caratteristiche diverse, ci si è avvalsi dell'intermediazione di tre associazioni di categoria, cui è stato assegnato il compito di selezionare e intervistare le imprese: Elaboro-Confcooperative, al fine di raggiungere il variegato (e prezioso ai fini dell'indagine sull'occupabilità di soggetti svantaggiati) mondo della cooperazione, Compagnia delle Opere, che conta su una varia base associativa, soprattutto di piccole e medie imprese, e CNA, in modo da raggiungere le imprese artigiane che sono particolarmente importanti nel modello Piazza dei Mestieri.

Il grafico 1 mostra la ripartizione geografica del campione. Le imprese sono prevalentemente localizzate nelle tre province dei territori bersaglio, con qualche estensione alle province adiacenti. Vi sono infine alcuni casi di imprese con sede in regioni differenti, che presentano però unità locali operative nelle aree di analisi. Si può osservare come vi sia una buona copertura di tutti i tre casi di analisi, anche se la realtà campana è leggermente meno rappresentata delle altre. Va fatto notare che non

¹¹ Gli errori che il programma era in grado di individuare erano la mancata risposta a una domanda, l'indicazione di più di una modalità dove era consentita una sola risposta, la presenza di caratteri alfabetici dove era prevista una risposta numerica, la presenza di risposte dove questo non era compatibile per una precedente domanda filtro, la selezione della modalità «altro» senza specificare di cosa si trattasse, ecc.

Grafico 1. Ripartizione geografica del campione (numero di imprese)¹²

avendo posto l'obiettivo della rappresentatività, il peso delle tre aree non corrisponde all'effettivo peso del tessuto imprenditoriale locale su quello nazionale. Si è invece avuto cura di avere sottocampioni territoriali consistenti ed eterogenei per tipologia di impresa (dimensione, settore, forma giuridica).

Il campione è composto prevalentemente da piccole e piccolissime imprese (grafico 2). Si è ritenuto infatti che la grande impresa segua logiche particolari riguardo al reclutamento e alla formazione del personale, difficilmente confrontabili con il comportamento delle imprese di dimensioni minori. Si è dunque deciso di concentrare l'attenzione su queste ultime, lasciando aperta la possibilità di effettuare invece interviste in profondità con le grandi imprese del territorio, nel momento in cui si procederà alla costituzione della rete degli *stakeholder*. La scelta di cercare di raggiungere anche le micro imprese artigiane spiega invece la notevole consistenza di microimprese con un fatturato inferiore ai 100.000 euro.

Vale ancora la pena, nella descrizione del campione, dare uno sguardo alla distribuzione delle forme giuridiche, per segnalare la presenza di particolari tipologie di imprese, come le cooperative e le cooperative sociali, che dovrebbero avere una sensibilità particolare per le problematiche relative al lavoro. Per il resto la distribuzione delle tipologie di impresa è coerente con la struttura dimensionale e con le tipologie di imprese che si è desiderato raggiungere.

¹² Tutti i grafici e le tabelle contenuti in questo paragrafo e nel successivo sono stati ottenuti dalla rielaborazione dei questionari sottoposti alle imprese.

Grafico 2. Ripartizione del campione per fascia di fatturato

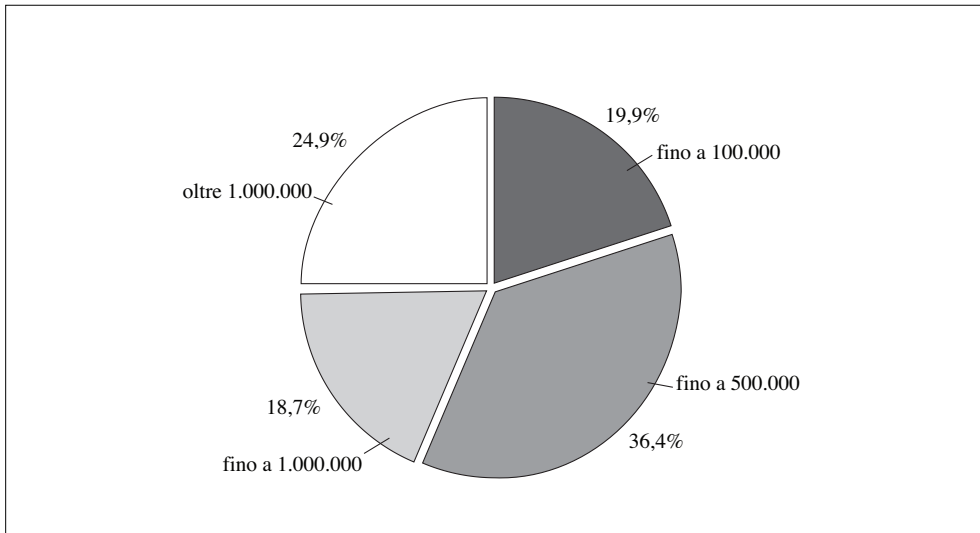
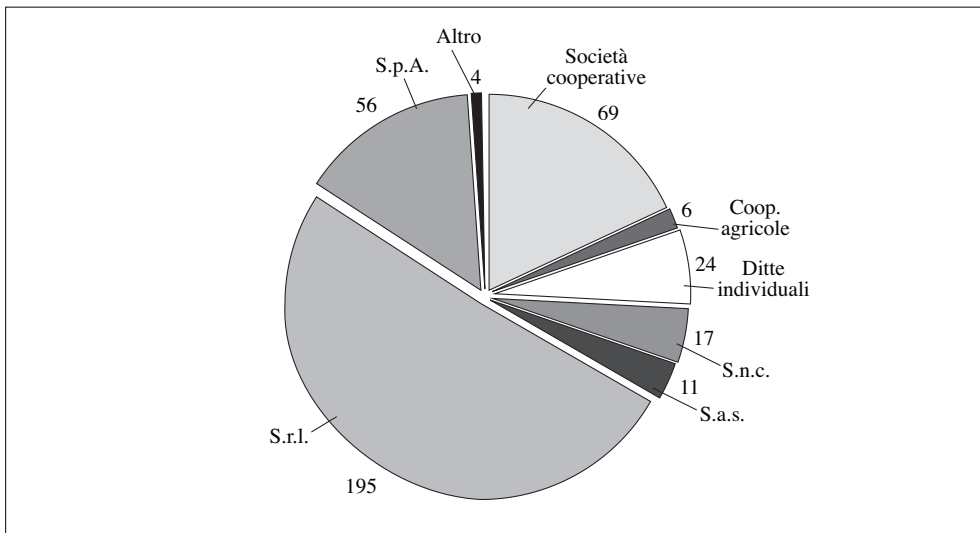


Grafico 3. Distribuzione delle forme giuridiche



© Edizioni Angelo Guerini e Associati

5.3. Alcuni risultati

Una delle attività necessarie per portare a compimento il modello integrato della Piazza dei Mestieri è la costituzione di una rete di imprese che supporti sia l'attività formativa, sia la realizzazione dei periodi di alternanza e gli inserimenti lavorativi assistiti. Per questo motivo un tema particolarmente rilevante è quello del rapporto

Tabella 2. Giudizio sulla preparazione al mondo del lavoro fornita dal sistema educativo

	Lombardia	Campania	Sicilia	Media campione
Per niente adeguata	7,4%	0,8%	33,5%	13,9%
Poco adeguata	57,4%	89,1%	55,7%	65,0%
Abbastanza adeguata	15,7%	7,0%	2,5%	9,1%
Adeguata	18,1%	3,1%	7,0%	11,1%
Molto adeguata	1,5%	0,0%	1,3%	1,0%
Totale	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

fra imprese e sistema dell'istruzione-formazione locale. All'interno del questionario vi sono numerose domande che approfondiscono tale tema. Nella tabella 2 si può, come primo passo, osservare il giudizio degli imprenditori sulla capacità della scuola di preparare i giovani al mondo del lavoro.

Come prevedibile il giudizio è molto severo, con solo il 20% del campione che esprime una valutazione media o buona. E l'apprezzamento scende ancora nei due casi meridionali, dove il 90% circa delle imprese valuta come inadeguata o molto inadeguata la preparazione che riscontra nei ragazzi, contro un corrispondente valore del 65% in Lombardia.

La tabella 3 riporta invece un analogo giudizio sul sistema di formazione professionale, chiedendo, in particolare, la rispondenza alle esigenze formative specifiche del settore cui l'impresa appartiene.

L'apprezzamento del sistema di formazione professionale è in media più elevato rispetto a quello della scuola, con il 30% di imprese che giudicano adeguata o abbastanza adeguata l'offerta formativa per il proprio settore. Solo in Campania il giudizio è estremamente negativo, con il 62% delle imprese che ritengono che i corsi non siano efficaci per la propria attività. Da segnalare l'alto numero di imprese che richiede un aumento non della qualità ma della quantità di corsi per il proprio settore. Infine può essere anche utile notare che a Catania il 22% delle imprese segnala l'assenza di corsi professionali specifici per il proprio settore, confermando l'esigenza di rafforzare e differenziare il sistema della formazione iniziale locale.

Nell'ottica della costruzione della rete, oltre alle opinioni, conta anche l'abitudine a collaborare, per questo si è chiesto alle imprese di indicare la frequenza dei contatti con le strutture di istruzione regionale (tabella 4).

In media nel campione più di due terzi delle imprese non ha mai contatti con le istituzioni scolastiche. Anche in questo caso la situazione più critica è quella campana, dove solo il 13% delle imprese ha avuto qualche forma di contatto. È possibile concludere in questo caso che il cattivo giudizio sul sistema scolastico in questa regione si traduce anche nella sfiducia della possibilità di poter migliorare le cose attraverso la collaborazione.

La tabella 5 presenta, parallelamente, la percentuale di imprese che hanno avuto contatti con la formazione professionale.

Tabella 3. Giudizio sull'adeguatezza dell'offerta di formazione professionale specifica per il proprio settore

	Lombardia	Campania	Sicilia	Media campione
In maniera adeguata, dando voce alle nostre esigenze	5,4%	0,8%	19,6%	8,7%
In maniera adeguata, ma ce ne vorrebbe di più	29,9%	11,6%	18,4%	21,7%
In modo non adeguato, proponendo corsi poco efficaci per la nostra attività	20,1%	62,0%	24,1%	32,2%
Non esistono corsi specifici per la nostra attività	15,2%	3,1%	21,5%	14,1%
Non so, perché è difficile avere informazioni	16,7%	18,6%	10,8%	15,1%
Non so, perché non mi interessa	6,9%	3,1%	5,7%	5,6%
Altro (specificare)	5,9%	0,8%	0,0%	2,6%
Totale	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabella 4. Frequenza dei contatti con il sistema scolastico

	Lombardia	Campania	Sicilia	Media campione
Frequenti	8,3%	6,2%	9,5%	8,0%
Occasionali	30,9%	6,2%	28,5%	23,7%
Nessun tipo di contatto	60,8%	87,6%	62,0%	68,2%
Totale	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

La situazione è molto differenziata nelle tre regioni, a partire dal caso della Lombardia, dove la maggior parte delle imprese ha già collaborato con enti di formazione, a quello estremo della Campania, dove solo l'8% ha avuto qualche tipo di contatto. Non è escluso che, in parte, tali risultati dipendano dalla costruzione non casuale dei campioni. In particolare potrebbe essere che l'attività delle associazioni di categoria in termini di promozione di corsi di formazione o di messa in rete della propria base sociale con enti di formazione sia differente nei tre territori. Non di meno emerge abbastanza nettamente come la storica presenza in Lombardia di un sistema di formazione consolidato, cui si aggiungono le recenti politiche per la sperimentazione di un sistema di istruzione, formazione e lavoro integrato, siano elementi che lasciano segni concreti.

I risultati della tabella 5 sono dettagliati nella tabella 6, che, per ogni regione, indica la percentuale di imprese che hanno avuto un certo tipo di contatto con gli enti di formazione professionale. Come prevedibile l'erogazione di formazione ai dipen-

Tabella 5. Contatti con gli enti di formazione professionale

	Lombardia	Campania	Sicilia	Media campione
No	48,0%	92,2%	72,2%	67,4%
Sì	52,0%	7,8%	27,8%	32,6%
Totale	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabella 6. Motivo del contatto con gli enti di formazione

	Lombardia	Campania	Sicilia	Media campione
Per inserimento lavorativo di giovani formati	13,2%	3,9%	5,1%	8,2%
Per erogazione di formazione al personale interno	27,9%	3,9%	10,1%	15,9%
Per accogliere <i>stage</i> e tirocini	20,6%	4,7%	12,7%	14,1%
Per docenze tenute dall'imprenditore o da dipendenti dell'impresa	3,4%	2,3%	5,7%	3,8%
Per l'organizzazione congiunta di corsi	7,8%	3,1%	7,0%	6,4%

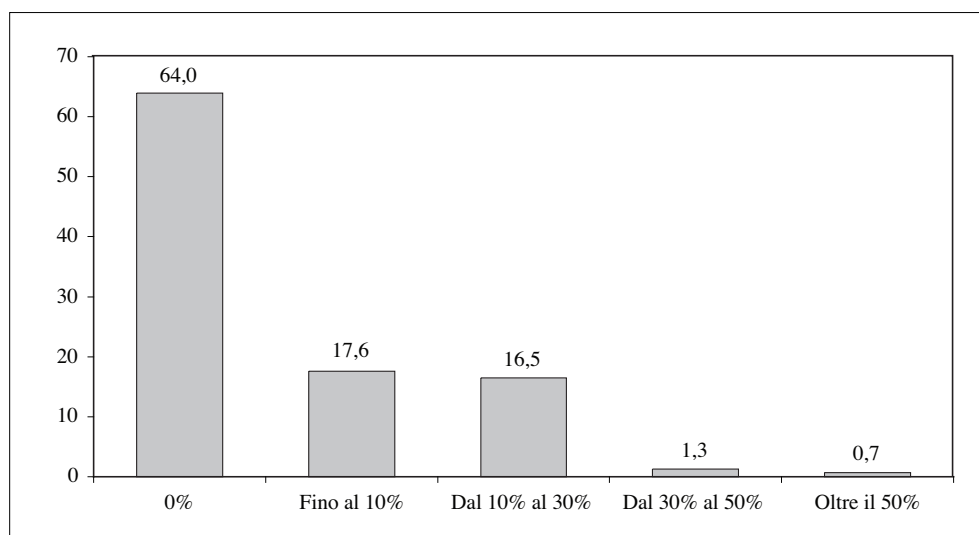
denti e l'accoglienza di *stage* e tirocini sono le occasioni di contatto più frequenti. Al contrario il momento dell'inserimento lavorativo di un giovane formato è raramente occasione di incontro fra mondo del lavoro e mondo della formazione.

La difficoltà all'instaurarsi di una collaborazione tra i sistemi di scuola, formazione professionale e lavoro è connessa alle tempistiche e alle modalità di funzionamento delle tre strutture, che sono diverse e non sempre vanno a integrarsi. Fra mondo della formazione e mondo dell'impresa vi può essere condivisione di momenti reali, in cui lavorare concretamente insieme, come le visite in azienda o le testimonianze di imprenditori e professionisti – vere e proprie azioni di orientamento – oppure ancora l'attivazione dello *stage* in azienda. Purtroppo però un eccessivo vincolo di calendarizzazione dei sistemi educativi tende a rendere difficile l'espletarsi di tale collaborazione.

La scarsa fiducia nella formazione si traduce anche in un ridotto impegno finanziario delle imprese in tal senso. La maggioranza delle imprese dichiara di destinare risorse molto ridotte o, spesso, nulle (come mostrato nel grafico 4) all'investimento formativo del personale, confermando quanto indicato a livello teorico all'inizio di questo paragrafo.

Il perché di tale atteggiamento va ricercato, almeno parzialmente, in un'ottica ancorata al passato, secondo la quale la formazione è considerata come una perdita di tempo, mentre l'unico approccio da seguire è quello dell'insegnamento sul campo, dell'apprendimento attraverso la pratica.

Grafico 4. Quota degli investimenti totali destinati dalle imprese alla formazione nel 2006 (dati percentuali)



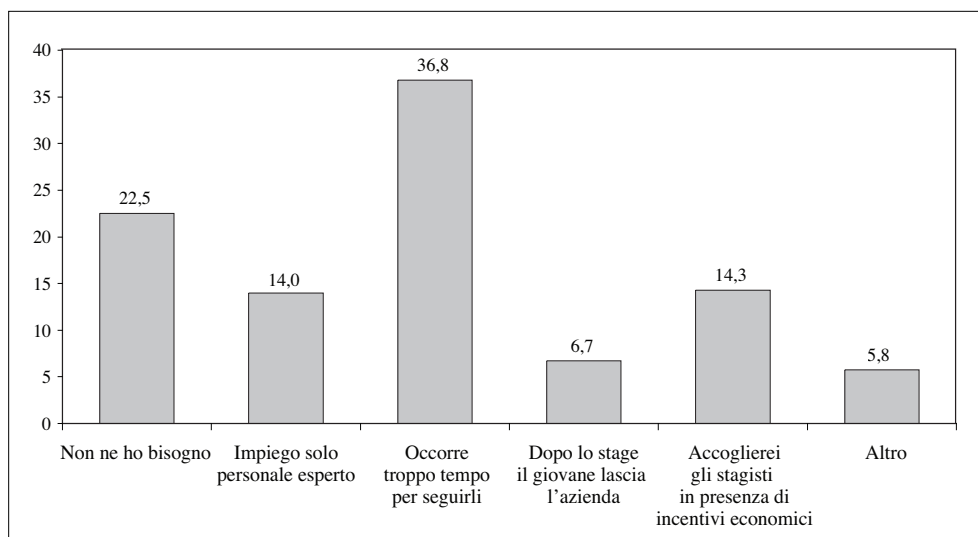
Un elemento positivo che emerge invece dal campione è che sembrerebbe confermata la relativa diffusione dei contratti di *stage* presso le imprese. Generalizzando si può affermare che l'approccio teorico sia di sostanziale apertura nei confronti di questa modalità di inserimento dei giovani. Quasi il 40% delle imprese del campione accoglie abitualmente stagisti e tirocinanti. Vi è una diffusione di *stage* soprattutto nelle aziende abituate a questo meccanismo perché già in passato hanno stipulato contratti di apprendistato o di inserimento (gli ex contratti di formazione e lavoro) destinati ai giovani; lo *stage* può permettere all'azienda di destinare il ragazzo a una mansione ripetitiva e non eccessivamente complessa, per cui non richiede un investimento formativo molto oneroso, in termini economici e di unità aziendali dedicate alla risorsa. Talvolta c'è il problema della scarsa specializzazione dei ragazzi, anche se, in questi casi, l'azienda può formare il giovane in base alle sue esigenze specifiche, partendo comunque da alcune competenze di base già in possesso del ragazzo.

Sono però numerosi, soprattutto nelle piccole imprese, i casi di coloro che esprimono una posizione di chiusura, motivata principalmente dal fatto che lo stagista assorbe molto tempo sia per seguirlo, sia per le pratiche relative allo *stage*, fatto che vanifica il beneficio del suo contributo all'attività produttiva (come mostrato nel grafico 5).

Un'altra osservazione importante emerge dall'esame dei dati sugli *stage*: in molti casi l'esperienza di *stage* non è occasione di incontro fra impresa ed ente di formazione¹³. Il cammino verso una vera azione di sistema è dunque ancora lungo e l'impegno in questa direzione portato avanti dal modello Piazza dei Mestieri risulta tan-

¹³ Questo è dimostrato dal fatto che le imprese che hanno accolto stagisti (38,6%) sono più numerose di quelle che hanno avuto contatti con gli enti di formazione a causa degli *stage* (14,1%).

Grafico 5. Motivi del rifiuto di accogliere stagisti in azienda (dati percentuali)



to auspicabile quanto pionieristico. Sicuramente lo *stage* potrebbe essere uno dei punti dai quali iniziare per instaurare la collaborazione, unitamente alla fase di tutoraggio nel momento di inserimento lavorativo. Va infatti sottolineato come le imprese mostrino di apprezzare notevolmente la presenza di uno *stage* nel curriculum dei giovani valutati per l'assunzione (come evidenziato nel grafico 6), anche se meno di quanto sia valutata l'esperienza lavorativa vera e propria.

Un'altra perplessità delle aziende nasce dal fatto che spesso, nei ragazzi esse notano una mancanza di buona volontà, disponibilità e interesse al miglioramento, caratteristiche che costituiscono il bagaglio personale necessario ad acquisire le competenze specifiche utili in azienda. Il 70% delle imprese intervistate giudica fondamentale che i giovani sappiano comportarsi in modo adeguato rispetto al luogo dove lavorano, mentre le competenze tecniche o informatiche vengono giudicate meno importanti, proprio perché verranno trasferite ai ragazzi all'interno dell'azienda (come descritto nel grafico 7). Questo aspetto viene confermato dal fatto che i problemi che gli imprenditori riscontrano più spesso riguardo ai neoassunti sono di carattere comportamentale e relazionale, quindi sono lacune di tipo personale e non professionale.

Riguardo alla prospettiva di accogliere in azienda ragazzi che abbiano avuto problemi scolastici, all'interno del campione intervistato si osserva una sostanziale parità tra la disponibilità e il rifiuto (come mostrato nel grafico 8), e sembra che la variabile decisiva possa essere rappresentata da due elementi: da un lato, avere a disposizione un sistema informativo più fluido ed efficace, dall'altro avvertire il sostegno effettivo dei soggetti pubblici e istituzionali.

Anche le agenzie formative, contattate attraverso le interviste agli osservatori privilegiati, hanno espresso alcune difficoltà nell'attuazione dei percorsi di *stage*: talvolta i ragazzi non reggono l'impegno e le responsabilità richieste sul luogo di la-

Gráfico 6. Preferenza delle imprese per titoli/esperienze in possesso del neoassunto (dati percentuali)

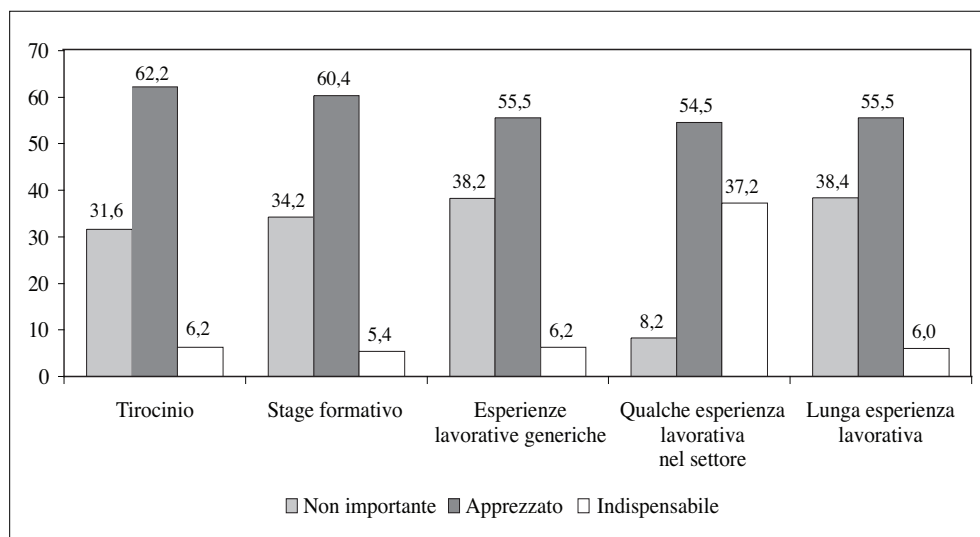
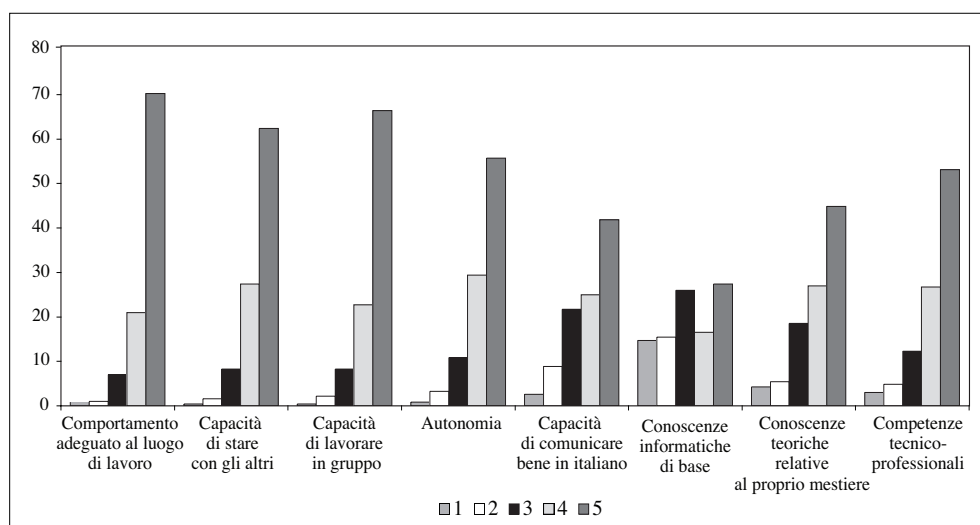
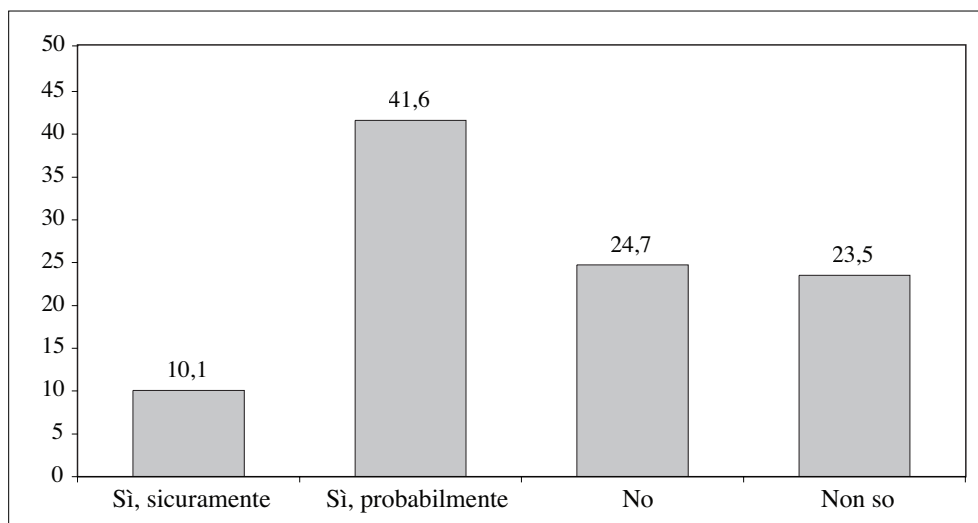


Gráfico 7. Caratteristiche importanti riguardo ai neoassunti (dati percentuali; i valori vanno da 1 a 5: 1 indica un aspetto irrilevante e 5 un aspetto fondamentale)



voro, nonostante abbiano portato a termine il percorso formativo, anche quelli più strutturati come i triennali di qualifica; le aziende piccole (soprattutto al Sud) generalmente non prendono più di un ragazzo per volta in *stage*, ritenendo che essi sono poco produttivi e, come detto, onerosi da seguire. Altre volte il problema è trovare aziende disponibili a ospitare in *stage* ragazzi minorenni, dal momento che molte

Grafico 8. Disponibilità delle imprese ad assumere ragazzi che abbiano avuto problemi scolastici (dati percentuali)



imprese (soprattutto quelle di grandi dimensioni e gli esercizi commerciali in *franchising*) hanno vincoli cogenti rispetto all'assunzione di minorenni.

6. Lacune attuali, prospettive future, modalità di intervento alternative

Il discorso sulle lacune del sistema attuale (in base al giudizio degli operatori), sulle prospettive future, sull'evoluzione del fenomeno della dispersione e sulle *policy* più adeguate è indubbiamente il più complesso e delicato fra quelli affrontati finora. Esso risente della soggettività degli intervistati e del fatto che essi vedono il fenomeno da un preciso angolo visuale, che seppur fortemente sostenuto dall'esperienza sul campo, non può non scontare una qualche parzialità; così come rilevanti sono le incertezze circa le future scelte da parte dei *policy maker*. Cionondimeno pare importante riportare tali opinioni in merito essenzialmente a due elementi: i possibili fattori di incremento della dispersione e le politiche di interazione tra sistemi connesse ai diversi gradi di autonomia degli attori.

Per quanto attiene ai possibili fattori di incremento della dispersione, un aspetto riscontrato nelle interviste degli operatori, soprattutto milanesi, è la disapprovazione rispetto alla decisione del legislatore di innalzare l'età dell'obbligo scolastico a sedici anni senza chiarirne in modo definitivo le modalità di espletazione e i luoghi in cui essa può essere assolta: il rischio, se si eliminasse dagli interlocutori il sistema di formazione professionale, sarebbe di stravolgere un sistema che negli ultimi cinque anni ha dato buoni risultati. Tutti gli operatori sono d'accordo nel sostenere che è necessario raggiungere una maggiore chiarezza normativa a proposito dei percorsi for-

mativi triennali (a proposito dei crediti formativi, della regolamentazione del quarto anno integrativo e delle cosiddette passerelle, ossia della possibilità di passare da un percorso a un altro), ma ciò non dovrebbe avvenire a discapito delle esperienze acquisite finora. Questo non significa che il sistema attuale sia esente da criticità bensì che gli interventi, appunto, migliorativi potrebbero prendere il via da una base di partenza che finora ha dato buona prova di sé. Infatti, il percorso triennale con accesso diretto dalla scuola media inferiore consente di recuperare quella fascia di giovani che magari ha conseguito con difficoltà la licenza media. Infine è da sottolineare la percezione diffusa, spesso corroborata da dati reali, che i ragazzi che escono dai corsi di formazione triennali siano concretamente collocabili sul mercato del lavoro.

L'innalzamento dell'obbligo scolastico se non correttamente gestito potrebbe dunque portare a un incremento del fenomeno della dispersione perché la scuola tornerebbe a essere l'unico attore ed è dimostrato che essa non è strutturata per recepire e gestire i *drop-out*. In tale contesto alla formazione spetterebbe solo il compito di intervenire dopo i 16 anni; tuttavia, l'esperienza insegna che provare a recuperare un quattordicenne è ben diverso che fare lo stesso tentativo con un sedicenne: nel corso di questi due anni, è facile intuire quanto possa aumentare il rischio che il giovane imbrocchi definitivamente strade che lo allontanano da un percorso di crescita individuale e di formazione al lavoro.

Infine, particolare attenzione andrà prestata alla fascia di utenza straniera, che è in crescita e fatica a integrarsi con il territorio e con le modalità di approccio con la scuola e con il mondo del lavoro. La soluzione potrebbe essere quella di lavorare sulla mediazione culturale, per quanto riguarda i ragazzi stranieri, e comunque insistere sull'alternanza tra scuola e lavoro, prevedendo una forma di tutoraggio al lavoro, ossia un accompagnamento sia in uscita (per chi esce dai corsi triennali) sia per chi è già disperso e non riesce a sostenere l'impegno di una formazione professionale.

Sul tema delle difficoltà di interazione e sui gradi di autonomia dei soggetti è interessante notare come gli stessi operatori del servizio pubblico (nello specifico, un centro di formazione professionale accreditato dalla Provincia di Milano) lamentino la difficoltà di comunicazione con le scuole pubbliche per aspetti che dovrebbero essere propedeutici alla lotta alla dispersione: per esempio, per l'ente provinciale in questione è un problema ottenere gli elenchi dei dispersi pur presentandosi come un soggetto pubblico. Ciò accade proprio perché anche tra le istituzioni manca l'idea di un rapporto collaborativo, non tutti gli enti coinvolti adottano l'ottica di un approccio integrato per combattere la dispersione, essendo troppo spesso vincolati da normative che rendono difficile la cooperazione tra gli enti, invece di agevolarla.

Ma l'interazione è anche paradossalmente ostacolata dalla debole autonomia di cui oggi godono i centri di formazione professionale. Gli operatori dei CFP auspicano un sistema che garantisca maggiore autonomia della formazione professionale dalla scuola, pur riconoscendole un ruolo insostituibile. Come già accennato questo potrà avvenire solo in presenza di un quadro normativo adeguato e di risorse disponibili sufficienti e continuative nel tempo.

7. Conclusioni

Tentando di giungere ad alcune conclusioni in merito agli argomenti affrontati e nell'ottica di capire in che misura la Piazza dei Mestieri potrà costituire un efficace strumento di lotta alla dispersione, è possibile sottolineare i seguenti punti.

Dal momento che il modello d'impresa della Piazza dei Mestieri risponde a un bisogno sentito dalle famiglie e dai giovani, è doveroso adeguarne la realizzazione alle diverse manifestazioni che il fenomeno della dispersione evidenzia nei territori. Ciò vuol dire comprendere a fondo le cause all'origine del fenomeno e andare incontro alle esigenze dei ragazzi seguendo i suggerimenti di coloro i quali ne conoscono meglio le difficoltà. Non bisogna infatti dimenticare che l'obiettivo è quello di orientare l'intervento verso un più profondo ed efficace impatto sul territorio, per cui sono fondamentali i riscontri che derivano dalla zona specifica anche sotto il profilo delle caratteristiche umane dell'utenza alla quale è rivolto il servizio. Specularmente, occorre tenere in considerazione i fabbisogni professionali delle imprese dei settori individuati. Vale infatti la pena segnalare che circa un terzo delle imprese intervistate nel corso della ricerca dichiara che attualmente la formazione professionale fornisce competenze poco utili alle loro specifiche attività.

L'abbandono scolastico e formativo rappresenta un problema dal duplice punto di vista delle persone coinvolte (i ragazzi e le loro famiglie) e del sistema territoriale. Infatti, provoca una serie di conseguenze importanti:

- contribuisce all'estensione del fenomeno del disagio, aumentando le difficoltà dei giovani rispetto all'inserimento lavorativo e all'inclusione sociale;
- favorisce la polarizzazione del mercato del lavoro, destinando ad attività dequalificate una parte della popolazione giovanile;
- obbliga la comunità sociale a destinare risorse per il recupero della marginalità sociale e culturale, sottraendole ad altri obiettivi di crescita e sviluppo del territorio.

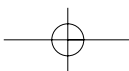
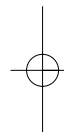
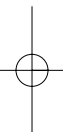
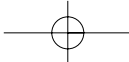
La lotta a questo fenomeno deve, dunque, prevedere azioni orientate a contenerne gli effetti (recupero dei soggetti espulsi dal sistema, i *drop-out*) e interventi volti a ridurre le cause, agendo sugli ambiti che determinano lo sviluppo individuale dei giovani (la famiglia, gli ambiti di aggregazione sociale, la scuola e la formazione). In quest'ottica, la capacità dei diversi soggetti di operare in modo integrato e coordinato appare come un fattore decisivo per il successo. Infatti, la multidimensionalità del fenomeno porta a ritenere che solo una risposta integrata e collaborativa tra i vari attori della filiera istruzione-formazione-lavoro sia appropriata a far fronte al problema.

Al fine di ottenere risultati significativi in tal senso, un supporto alle reti realmente efficace dovrebbe agire su due versanti: da un lato, favorire l'interazione, secondo una logica sussidiaria rispettosa delle autonomie, tra l'azione della scuola e della formazione professionale con i servizi per il lavoro e quelli per la persona; dall'altro, concentrare l'attenzione sugli interventi di contrasto, tentando di predisporre un legame di continuità tra rimotivazione personale dei ragazzi e percorsi di costruzione di competenze professionali spendibili nel mercato del lavoro. In altre parole,

gli interventi formativi e di orientamento devono tendere a rendere stabile e produttivo il collegamento con i soggetti che operano sul territorio, rafforzando i concetti di integrazione di sistemi e di collaborazione tra soggetti diversi.

BIBLIOGRAFIA

- Buzzi C., Cavalli A., De Lillo A. (2002), *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- ISTAT (1999), *Percorsi di studio e di lavoro dei diplomati – Indagine 1998*, Roma.
- Ernst & Young Financial Business Advisors SpA, IPRS – Istituto Psicoanalitico per le Ricerche Sociali, ECIPA/CNA (2005), *Ricerca-azione sul fenomeno dell'abbandono scolastico e formativo relativo ai giovani di età compresa tra i 15 e i 17 anni, nonché promozione in via sperimentale di modelli di intervento di sostegno orientativo – Rapporto finale della fase A2: Indagine sugli adolescenti e sui nuclei familiari*, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Ufficio Centrale Orientamento e Formazione Professionale dei Lavoratori, Roma.



Capitolo terzo

I contesti normativi regionali

di Michelangelo Penna e Paolo Saracco

1. Introduzione

L'opportunità di trasferire il modello della Piazza dei Mestieri nelle città di Milano, Napoli e Catania deve necessariamente essere valutata anche tenendo in considerazione i rispettivi contesti normativi regionali. Essi sono rilevanti per verificare la compatibilità dell'impianto complessivo del progetto con le strategie e le politiche locali e per individuare e approfondire le opportunità di finanziamento utili per sostenere le attività della Piazza dei Mestieri.

Il modello della Piazza dei Mestieri non è un format predeterminato e quindi non prevede la trasferibilità *tout court* del progetto; piuttosto l'idea di fondo che lo caratterizza è quella di una declinazione in funzione delle esigenze, delle problematiche e delle opportunità che emergono da ciascun specifico contesto territoriale. Per questo motivo l'analisi della normativa regionale in materia di istruzione, formazione e inserimento lavorativo deve essere finalizzata a identificare gli spazi che essa apre e le priorità che evidenzia, così da sostenere il processo di connotazione e articolazione operativa del progetto nei diversi territori.

Emerge in parti diversi capitoli della parte terza come la finalità della Piazza dei Mestieri sia principalmente educativa: la *mission* principale della struttura e tutte le attività che si svolgono al suo interno, sono riconducibili a tale obiettivo. Questa finalità unitaria trova la sua articolazione in quattro dimensioni, tra loro fortemente connesse: formazione e orientamento, inserimento lavorativo, iniziative aggregative e sviluppo socioculturale.

Appare dunque opportuno analizzare sinteticamente il quadro normativo delle Regioni Lombardia, Campania e Sicilia in tali ambiti tematici, per individuare le forme possibili e gli spazi di collocazione a disposizione di una struttura come la Piazza dei Mestieri. Il presente capitolo è quindi suddiviso in due parti: la prima prende in esame la dimensione formativa e quella lavorativa, mentre la seconda si concentra sulle politiche giovanili e sulle attività culturali e aggregative.

L'impostazione del capitolo è molto tecnica ed entra a un elevato livello di detta-

glio sull'impianto normativo. Tale scelta, pur consci della difficoltà di lettura che può causare, è dettata dallo scopo di questo capitolo e, per certi versi, del libro stesso. Esso vuol essere uno strumento di approfondimento ma anche di astrazione, capace di mettere in luce i fattori essenziali del modello Piazza dei Mestieri e le sue interrelazioni con i soggetti esterni; ma nel contempo desidera essere uno strumento di supporto alle scelte operative dei diversi soggetti che intendono dar vita all'esperienza della Piazza dei Mestieri nei diversi territori. Per questo motivo i paragrafi che seguono assomiglieranno molto a un manuale tecnico o a una serie di istruzioni/suggerimenti per l'uso. Nel capitolo delle conclusioni si cercherà infine di dare un giudizio circa i vincoli e le opportunità che tali sistemi normativi offrono a coloro che vorranno cimentarsi con l'apertura di nuove Piazze dei Mestieri nei tre territori di Milano, Napoli e Catania.

2. I tre contesti territoriali tra diversità e omogeneità

La scelta delle tre Regioni, oltre che per le motivazioni espresse nei capitoli precedenti, risulta significativa anche perché esse rappresentano in maniera emblematica le diverse – a volte opposte – letture strategiche e declinazioni operative che si stanno affermando a livello nazionale rispetto al processo di riforma della filiera istruzione-formazione-lavoro e, in particolare, del ruolo che al suo interno le Regioni possono assegnare al sistema della formazione professionale.

La situazione fluida, non ancora pienamente definita che contraddistingue il processo di riforma a livello nazionale¹, ha infatti avuto come conseguenza la declinazione, a livello regionale, di modelli normativi, istituzionali e organizzativi differenti, determinati da concezioni politiche diverse, da specifiche priorità territoriali e anche da un disomogeneo sviluppo dei sistemi e degli operatori locali.

Con questo non si intende affermare la totale e completa disarticolazione del sistema italiano: gli obiettivi strategici sono unitari a livello comunitario e nazionale, e così pure sono relativamente omogenei gli strumenti a disposizione. Ciò che varia significativamente sono le modalità con cui tali strumenti sono utilizzati facendo sì che ogni Regione assuma una peculiare espressione e articolazione.

Il primo passo dell'analisi sui sistemi regionali deve partire da una disamina di quali siano le principali fonti di finanziamento del sistema di istruzione e formazione professionale. Esse si possono suddividere sostanzialmente in tre grandi categorie: i trasferimenti dallo Stato a valere sulle leggi nazionali (l. 144/99, l. 53/00, l. 236/93, l. 196/97, ecc.); le risorse a valere sul bilancio regionale (invero minime, salvo alcuni casi virtuosi); le risorse derivanti dalla programmazione del Fondo Sociale Europeo (FSE)².

¹ Si veda a questo proposito il capitolo secondo della parte quinta.

² Il Fondo Sociale Europeo è uno dei più importanti strumenti finanziari dell'Unione Europea: nell'ambito delle politiche comunitarie la sua azione è finalizzata allo sviluppo e alla promozione della coesione tra i diversi stati membri. Le linee di intervento su cui si snoda la sua azione si basano su una piattaforma condivisa di programmazione, risultato della collaborazione sinergica di diversi enti: i ministeri competenti, la Commissione Europea, le regioni e le parti sociali.

Il FSE è senza dubbio il canale di finanziamento principale dal punto di vista quantitativo e rappresenta uno strumento fondamentale per lo sviluppo dei sistemi di istruzione e formazione professionale (per lo meno ancora per il prossimo periodo di programmazione relativo al settennio 2007-2013). L'intervento del FSE è rivolto a qualificare la popolazione e il lavoro nei diversi territori regionali; al fine di raggiungere tale obiettivo, le risorse messe a disposizione dal FSE sono utilizzate in maniera complementare con gli altri fondi, nell'ottica di ampliare e migliorare qualitativamente gli investimenti destinati al capitale umano: è infatti opportuno precisare che, ai sensi dell'art. 15 del Reg. CE 1083/2006³, l'intervento dei fondi strutturali⁴ deve avvenire nel rispetto del principio di addizionalità, cioè non sostituendo ma integrando le spese strutturali, pubbliche o assimilabili, di ciascuno Stato membro (imponendo cioè allo Stato membro un livello di spesa strutturale per l'intero periodo di programmazione).

Come esplicito nella prima parte del volume⁵, gli orientamenti comunitari trovano una perfetta rispondenza negli obiettivi fondanti il progetto della Piazza dei Mestieri. La sua stessa *mission* (la finalità educativa e la lotta alle forme di disagio giovanile) passa necessariamente attraverso lo sviluppo del sistema economico territoriale e la partecipazione da parte di tutti i soggetti (istituzionali e privati) operanti sul territorio.

Questo emerge anche da una lettura dei diversi Programmi Operativi Regionali (POR) del FSE per il periodo 2007-2013 che le Regioni hanno elaborato, a partire da uno schema comune e condiviso che è stato sostanzialmente mantenuto identico, a parte alcune differenziazioni riferite agli Obiettivi «Convergenza» (Regioni del Sud) e «Competitività e Occupazione» (Centro-Nord). All'interno di questa struttura comune, ogni Regione ha previsto, a titolo indicativo, un insieme di attività da realizzare nell'ambito degli obiettivi specifici condivisi; tali attività risultano diversificate nelle tre Regioni considerate, ma è comunque possibile effettuare un'analisi comune dei POR FSE 2007-2013, impostando una chiave di lettura per ambiti (o macrotipologie) formative.

- *Asse I «Adattabilità»*. Le attività previste da questo asse sono rivolte a sostenere il tessuto produttivo regionale, migliorando le capacità della forza lavoro occupata grazie all'acquisizione di competenze e di saperi necessari a condurre il sistema produttivo verso un'economia fondata sulla conoscenza. Le iniziative formative finanziate riguardano in particolare:

³ Regolamento (CE) n. 1083/2006 del Consiglio dell'11 luglio 2006 recante disposizioni generali sul Fondo Europeo di Sviluppo Regionale, sul Fondo Sociale Europeo e sul Fondo di Coesione, e che abroga il regolamento (CE) n. 1260/1999.

⁴ I fondi sono strumenti finanziari gestiti dalla Commissione Europea per realizzare la coesione economica e sociale di tutte le regioni dell'Unione e ridurre il divario tra quelle più avanzate e quelle in ritardo di sviluppo. I fondi strutturali per il 2000-2006 sono il FESR (Fondo Europeo di Sviluppo Regionale), il FSE (Fondo Sociale Europeo), il FEAOG (Fondo Europeo Agricolo di Orientamento e Garanzia) e lo SFOP (Strumento Finanziario di Orientamento alla Pesca). I fondi che riguardano il Programma Operativo Nazionale (PON) intitolato «la scuola per lo sviluppo» sono il Fondo Sociale Europeo (FSE) e il Fondo Europeo di Sviluppo Regionale (FESR). Quest'ultimo prevede finanziamenti destinati a interventi infrastrutturali e tecnologici nei settori della comunicazione, energia, istruzione, sanità, ricerca ed evoluzione tecnologica.

⁵ Si vedano a questo proposito i capitoli terzo e quarto.

- interventi di formazione continua, anche attraverso la definizione di piani formativi aziendali;
- interventi di formazione continua attraverso l'utilizzo di strumenti «flessibili» (*voucher* e similari) che favoriscano l'iniziativa individuale;
- formazione per il rafforzamento delle competenze e stabilizzazione professionale di specifiche categorie di lavoratori, in particolare donne e lavoratori anziani e di particolari settori;
- interventi formativi e di orientamento per il potenziamento degli *spin-off* per favorire la creazione di impresa innovativa;
- interventi formativi a supporto dei progetti di ricollocazione in seguito a crisi aziendali;
- sostegno all'attuazione delle nuove tipologie di apprendistato.

I POR prevedono che l'attuazione delle attività riferite all'Asse I avvenga secondo una logica di complementarità con le risorse previste dalla l. 236/93, dalla l. 53/00 e dai fondi paritetici interprofessionali.

- **Asse II «Occupabilità».** In quest'asse rientrano gli interventi per aumentare la partecipazione al mercato del lavoro da parte della popolazione, attraverso il miglioramento dell'accesso all'occupazione e l'inserimento sostenibile delle persone in cerca di occupazione. Le attività formative finanziate riguardano prevalentemente percorsi formativi e interventi di accompagnamento finalizzati all'occupabilità.
- **Asse III «Inclusione sociale».** Quest'asse ha l'obiettivo di assicurare «pari opportunità alla piena partecipazione di tutti alla vita economico-sociale e culturale». Le iniziative formative rientrano nell'ambito di progetti integrati e in particolare:
 - progetti integrati per la riduzione della devianza giovanile e il recupero dei *drop-out* ai fini dell'inserimento lavorativo;
 - progetti integrati per il collocamento mirato dei soggetti affetti da disabilità;
 - progetti integrati volti al reinserimento sociale e lavorativo dei detenuti;
 - progetti integrati per il recupero dei soggetti affetti da dipendenze al fine della loro occupabilità;
 - progetti integrati volti al reinserimento sociale e lavorativo per le donne vittime di violenza.
- **Asse IV «Capitale umano».** Gli interventi dell'Asse IV sono finalizzati a sostenere lo sviluppo del capitale umano al fine di adeguarlo alle sfide della società della conoscenza e ai bisogni territoriali, anche attraverso interventi per ridurre la dispersione scolastica. Nelle sole zone Ob. 2 «Convergenza» (Campania e Sicilia, nello specifico), sono inoltre previste anche azioni di formazione iniziale. Altri interventi formativi finanziati all'interno dell'Asse riguardano:
 - percorsi di istruzione degli adulti;
 - formazione permanente;
 - percorsi formativi finalizzati al conseguimento di competenze di livello medio-alto coerenti con l'evoluzione della domanda di lavoro e realizzati anche in forma integrata;
 - azioni per il consolidamento dei poli formativi per l'istruzione tecnico-superiore;
 - percorsi di alta formazione;

- azioni per la formazione e la ricerca, anche attraverso sostegni alla permanenza dei ricercatori in impresa.

Nell'ambito di queste linee di attività, come detto ricorrenti in ciascuna Regione, il progetto Piazza dei Mestieri può sicuramente trovare opportunità e strumenti adeguati a garantire un'operatività coerente, sia rispetto alla caratterizzazione originale del progetto, sia nel rispondere alla peculiare articolazione di ogni contesto territoriale e dei bisogni che essi esprimono.

In ogni caso, le modalità, l'intensità e le finalità specifiche dell'utilizzo delle risorse FSE a sostegno della Piazza dei Mestieri, non potranno prescindere da un confronto con l'autorità di gestione di ciascun POR, con la quale i promotori dell'iniziativa saranno chiamati a condividere la natura sperimentale del progetto.

3. Le normative regionali relative alla dimensione formativa e lavorativa

Il quadro normativo nazionale che definisce i sistemi della formazione e del mercato del lavoro italiano ha vissuto negli ultimi quindici anni un processo di riforma significativo e radicale⁶, peraltro non ancora concluso. In tale processo, inoltre, si è inserito, con effetti in qualche misura dirompenti, la modifica del Titolo V della Costituzione, che ha ridefinito e ampliato le competenze esclusive e concorrenti delle Regioni.

L'effetto combinato di tali due fattori ha determinato l'adozione, da parte delle Regioni, di propri atti normativi che si sono sviluppati secondo direttrici in alcuni casi divergenti tra loro. Nelle Regioni, pertanto, si sono delineati modelli, istituzionali e operativi, che presentano delle differenze a volte significative, anche perché originati a partire da percorsi storici differenti e da sistemi formativi locali diversamente caratterizzati.

Non sono peraltro modelli definitivi in quanto, come accennato in precedenza, il processo di riforma è tuttora in atto, le opzioni aperte sono ancora molte e quindi sarebbe improprio assumere come conclusivi gli atti assunti dalle diverse Regioni. Ciò costituisce da un lato un fattore di incertezza, ma dall'altro rappresenta un'importante opportunità offerta al modello Piazza dei Mestieri di contribuire positivamente, con la sua sperimentazione, all'elaborazione al riguardo.

Pur con le cautele connesse a questo quadro in evoluzione, appare utile fare una panoramica delle opportunità offerte nel campo della formazione professionale nei tre diversi ambiti territoriali (Lombardia, Campania, Sicilia) considerati.

Il punto di partenza, in tale analisi, non può che essere l'assolvimento dell'obbligo di istruzione: in base all'art. 1 c. 624 della legge n. 296/07, che conferma la validità – seppur ancora sperimentale e «a termine» – dei percorsi di istruzione e formazione professionale. Qui di seguito vengono illustrati per le tre Regioni i principali dispositivi di attuazione predisposti per l'anno scolastico 2007-2008.

⁶ Il processo di revisione normativa è illustrato sinteticamente nel capitolo quarto della prima parte.

3.1. La Regione Lombardia

La Regione Lombardia è probabilmente quella che maggiormente ha tentato di sfruttare le aperture e i margini di innovazione insieme offerti dalla cosiddetta «riforma Moratti» (l. 53/03) e dalla modifica del Titolo V della Costituzione.

Con la legge regionale 6 agosto 2007, n. 19, «Norme sul sistema educativo di istruzione e formazione della Regione Lombardia», questa ha inteso costruire un sistema di istruzione e formazione professionale realmente alternativo e complementare all'istruzione liceale, valorizzando appieno il ricco patrimonio storico e metodologico del sistema di formazione professionale regionale al fine di assicurare all'IFP quella «pari dignità» al sistema dei licei originalmente affermata dalla riforma nazionale.

È un tentativo, quello della Regione Lombardia, estremamente ambizioso, che sta cercando di innovare radicalmente non solo l'ambito ordinamentale, ma pure i processi e le responsabilità di governo e promozione dell'offerta scolastica e formativa sul territorio regionale. A seguito dell'emanazione della l.r. 19/07, la Regione ha iniziato ad assumere i necessari atti attuativi; tra questi, *in primis* la Deliberazione Giunta Regionale n. VIII/6397 del 27 dicembre 2007 «Indicazioni e criteri pluriennali per la programmazione dei servizi educativi di istruzione e formazione». La delibera definisce l'orizzonte futuro delle politiche regionali in materia, basate sullo strumento della dote⁷ quale applicazione evoluta del concetto di quota capitaria: l'azione regionale si sposta dal finanziamento dell'offerta al sostegno della domanda, attribuendo a ciascun giovane una dote con la quale questi può fruire dei servizi di accompagnamento, istruzione e formazione professionale più adeguati alle sue esigenze. Tali servizi possono essere erogati da una rete di operatori accreditati, pubblici e privati, che operano nel rispetto di standard definiti.

L'attuazione di tale modello, attualmente incompleta, proseguirà nei prossimi anni, anche in funzione delle forme con cui saranno accolte e attuate, a livello nazionale, le richieste espresse dalla Lombardia di attuazione dell'art. 116 (federalismo differenziato) e 119 (federalismo fiscale) della Costituzione.

In ogni caso, ancora nelle more della promulgazione della l.r. 19/07, la Regione Lombardia aveva emanato la Deliberazione Giunta Regionale n. VIII/4026 del 24 gennaio 2007 per il completamento dell'offerta formativa dei corsi di qualifica (anno formativo 2007-2008).

⁷ La dote è «l'insieme di risorse finanziarie messe a disposizione da Regione Lombardia ai soggetti beneficiari per garantire il libero accesso alla rete dei servizi del sistema educativo di istruzione e formazione. [...] La Dote, quale strumento posto in capo ai soggetti appartenenti ai target group definiti dalla programmazione, rappresenta uno strumento flessibile e modulabile. Il valore della Dote può essere differenziato a favore delle fasce svantaggiate, nonché in relazione alla collocazione territoriale, alle caratteristiche dell'utenza e alla tipologia e qualità dei servizi. Il valore della Dote assegnata al soggetto beneficiario può inoltre essere reso flessibile attraverso la composizione modulare di differenti risorse economiche riferite ai distinti servizi a cui esse sono finalizzate». D.G.R. n. VIII/6397 del 27/12/07 «Indicazioni e criteri pluriennali per la programmazione dei servizi educativi di istruzione e formazione».

3.1.1. I percorsi triennali sperimentali⁸

Azioni ammissibili e organizzazione didattica. Per le prime annualità dei percorsi triennali sperimentali, riguardo all'assolvimento del diritto-dovere, la Regione Lombardia garantisce:

- la prosecuzione dei percorsi finanziati e avviati nell'a.f. 05/06 e 06/07, da parte delle Province agli enti che ne fanno richiesta e dimostrano il mantenimento dei requisiti previsti e dei costi relativi alle seconde e terze annualità;
- un'offerta formativa di nuovi primi anni per un numero di allievi pari a quello delle prime annualità già finanziate nell'a.f. 06/07.

L'attivazione dei nuovi percorsi avviene sulla base di un elenco provinciale comprendente l'iterazione di percorsi formativi già finanziati da Regione Lombardia nell'a.f. 06/07, eventualmente integrato da percorsi formativi autofinanziati. La progettazione formativa, nei primi due anni del percorso, tiene conto, nelle more dell'emanazione del regolamento ministeriale previsto dall'art. 1 c. 622 della l. 296/07, delle finalità dell'obbligo di istruzione, attraverso il potenziamento dell'area dei saperi di base, nel rispetto della specificità dell'indirizzo professionale e dell'impostazione metodologica propria della sperimentazione. La durata massima annua di ciascun percorso è di 1.050 ore.

Soggetti destinatari. Possono iscriversi alle prime classi dei percorsi formativi gli allievi frequentanti l'ultimo anno del ciclo primario di istruzione. È consentita, per ciascun allievo, l'iscrizione a uno solo dei percorsi inseriti nell'elenco. Possono iscriversi ai secondi e terzi anni dei percorsi sperimentali triennali, gli allievi frequentanti nell'anno precedente.

Possono, inoltre, iscriversi ulteriori allievi provenienti da percorsi scolastici o formativi differenti nel limite massimo del 30% del numero degli allievi frequentanti nell'anno precedente. Tali ulteriori inserimenti devono avvenire nel rispetto delle indicazioni previste nell'accordo tra il MIUR, il MLPS, le Regioni e le Province autonome, siglato il 28 ottobre 2004, e quindi attraverso un'opportuna valutazione dei crediti da effettuare sulla base di criteri e di procedure trasparenti, in relazione agli obiettivi formativi del tipo di percorso in cui la persona ha chiesto di essere inserita, indicando la necessità dell'eventuale integrazione della preparazione posseduta, che potrà essere effettuata tramite modalità didattico-formative o azioni di accompagnamento tese a far ottenere il successo formativo.

⁸ I percorsi triennali sperimentali costituiscono la principale novità ordinamentale introdotta dalla cosiddetta «riforma Moratti». Attivati in base all'accordo sottoscritto dalla Conferenza Unificata Stato-Regioni del 19 giugno 2003 (la Regione Lombardia, in effetti, ne aveva già intrapreso la sperimentazione dall'a.s. 2002-2003), rappresentano l'alternativa ai tradizionali percorsi scolastici per la frequenza del secondo ciclo della scuola secondaria. Realizzati secondo modalità organizzative e didattiche differenti, basate sulla personalizzazione dei percorsi e sull'alternanza, consentono l'assolvimento dell'obbligo di istruzione e del diritto dovere di istruzione e formazione professionale e sono finalizzati al conseguimento di una qualifica professionale riconosciuta a livello nazionale e corrispondente almeno al secondo livello europeo ECTS, spendibile nel mondo del lavoro e idonea per la prosecuzione del conseguimento del diploma professionale o per il rientro nel sistema dell'istruzione.

Soggetti attuatori ammissibili a finanziamento. Sono finanziabili operatori, pubblici o privati, titolari di sedi operative accreditate per la Tipologia SF3 (Diritto Doveri di Istruzione e Formazione) ai sensi del D.M. 166/01 e del D.G.R. 6251/01 «Accreditamento dei soggetti che erogano attività di formazione e di orientamento» e successive modifiche e integrazioni.

Parametri di spesa. Relativamente alle prime e seconde annualità dei percorsi avviati nel 2006-2007 e finanziati dalla Regione, i parametri di spesa sono calcolati attraverso l'applicazione del criterio di una quota pro capite che ha questi massimali:

- € 2.500/allievo per i CFP pubblici trasferiti alle Province;
- € 4.500/allievo per gli altri enti accreditati.

Tale quota può essere integrata da un contributo/compartecipazione, da parte degli enti di formazione pubblici e privati, nel caso questi lo ritengano opportuno e necessario a sostegno dei corsi offerti. Il valore massimo finanziabile per ciascun corso è dato dal prodotto della quota pro capite per il numero di allievi (minimo 15 e massimo 20).

3.1.2. *L'alternanza scuola-lavoro*

L'alternanza scuola-lavoro è una metodologia didattica utilizzabile per gli studenti che hanno compiuto il sedicesimo anno di età e consente di realizzare il percorso del secondo ciclo alternando periodi di studio e di lavoro, sia all'interno del sistema dell'istruzione secondaria superiore sia nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale.

Questa modalità consente di motivare e orientare gli studenti, diffondere la cultura del lavoro e far acquisire loro competenze spendibili nel mondo del lavoro e delle professioni.

In base al Protocollo di intesa tra Regione Lombardia, MIUR e MLPS, la Regione Lombardia, a partire dall'anno scolastico 2002-2003, ha dato vita ai percorsi formativi sperimentali di durata triennale, progettati in collaborazione da istituzioni scolastiche, centri di formazione professionale riconosciuti e agenzie formative. Tali percorsi prevedono la riorganizzazione delle attività educative e didattiche al fine di potenziare le capacità di scelta degli studenti e di consentire loro l'acquisizione di nuove competenze spendibili nel mondo del lavoro. Lo strumento utilizzato è quello dei progetti in alternanza scuola-lavoro finalizzati a un'offerta educativa personalizzata, anche in grado di costruire un sistema di certificazione delle competenze maturate in esperienze lavorative e di giungere al riconoscimento di crediti formativi.

La citata legge regionale n. 19/07, oltre a normare i tradizionali strumenti dell'alternanza quali sono lo *stage* e il tirocinio, prevede l'istituzione di forme innovative di alternanza. In particolare, per il settore artigiano (ambito particolarmente idoneo per la tipologia formativa dell'alternanza) viene identificato un nuovo modello nella «bottega scuola»; essa è ritenuta, infatti, un luogo d'incontro e di formazione particolarmente adatto per i giovani che desiderano imparare un mestiere, oltre a essere una modalità che offre una concreta prospettiva professionale e occupazionale.

3.1.3. L'apprendistato

La Regione Lombardia ha recepito, con le l.r. 22/06 sul mercato del lavoro e con la l.r. 19/07 sul sistema educativo di istruzione e formazione, le profonde innovazioni dell'istituto che sono state introdotte con il D.Lgs. 276/03.

La legge regionale ha affidato alla giunta il compito di regolamentare i profili formativi e i requisiti della formazione interna ed esterna alle aziende per le attività relative ai percorsi di apprendistato, nonché i requisiti del *tutor* e le modalità di certificazione delle competenze e dei crediti conseguiti nel rispetto delle prescrizioni di cui al D.Lgs. 276/2003 agli articoli 48, 49 e 50.

Il D.Lgs. 276/03 prevede tre forme distinte di apprendistato che attualmente presentano diversi livelli di operatività:

- apprendistato professionalizzante: il contratto è operativo, con normativa regionale, solo con riferimento alle sperimentazioni avviate attraverso accordi tra Regione e parti sociali, attualmente siglati per i settori terziario, distribuzione cooperativa e bancario;
- apprendistato di alta formazione: è anch'esso operativo in via sperimentale;
- apprendistato per l'espletamento del diritto dovere di istruzione e formazione: attualmente non è ancora operativo, in attesa che siano definitivamente chiariti, nel confronto Stato-Regioni, gli ambiti di competenza concorrente che sono toccati da questa tipologia.

In forza del fatto che l'apprendistato assomma una duplice valenza, formativa e lavorativa, la sua regolamentazione tocca tanto aspetti giuslavoristici, normati all'interno dei contratti collettivi nazionali, quanto ordinamentali, di competenza regionale. Proprio per questo motivo negli ultimi quattro anni sono state numerose le sperimentazioni che la Regione Lombardia ha attivato, attraverso la sottoscrizione di protocolli di intesa con le parti sociali e la stipula di accordi bilaterali con le diverse categorie professionali, mano a mano che il nuovo istituto è stato recepito all'interno dei diversi CCNL, tanto per quanto riguarda l'apprendistato professionalizzante⁹, quanto per ciò che riguarda l'apprendistato di alta formazione¹⁰.

Il processo di sperimentazione ed elaborazione è tuttora in corso. Mentre questo libro va alle stampe, è in fase conclusiva la discussione che dovrebbe portare alla sti-

⁹ Tra questi si possono segnalare: Protocollo d'intesa Ministero del Lavoro-Regione Lombardia 3/11/04; D.G.R. n. 7/19432 19/11/04; Protocollo d'intesa 10/01/05 sulla sperimentazione nel settore terziario (Confcommercio), conseguente all'accordo firmato dall'Unione Regionale del Commercio e del Turismo con la Regione Lombardia e i sindacati di settore; Accordo quadro 13/10/05 tra Confartigianato, CNA, CLAAI, Casartigiani e CGIL, CISL, UIL; Decreti D.G. 22 dicembre 2005, n. 19589 e del 18 gennaio 2006, n. 359 relativi alla sperimentazione nel settore del terziario, della distribuzione e dei servizi; Protocollo d'intesa sottoscritto in data 29/03/05 e successivo Decreto D.G. del 19 giugno 2006, n. 6822 per l'avvio della sperimentazione nelle imprese della distribuzione cooperativa (Associazione lombarda cooperative di consumatori, Lega Coop, Federconsumo Lombardia, Confcooperative Lombardia, Associazione italiana cooperative di consumo, Associazione nazionale cooperative fra dettaglianti e FILCAMS-CGIL, FISASCAT-CISL, UILTUCS-UIL).

¹⁰ D.G.R. n. VII/19023 del 15/10/04 di approvazione del protocollo d'intesa (siglato poi il 3/11/04) tra Ministero del Lavoro e Regione Lombardia per l'avvio di una sperimentazione; D.G.R. n. VII/20747 del 16/02/05 di approvazione delle linee di indirizzo per la sperimentazione.

pula, tra Regione Lombardia e parti sociali, di un Protocollo di intesa che aprirà finalmente le porte alla conclusione del processo e alla definizione condivisa dei profili formativi (così come previsto dal D.Lgs. n. 276/03) e delle conseguenti modalità di applicazione sistematica di quest'istituto.

3.2. La Regione Campania

A differenza della Regione Lombardia, la Regione Campania ha inteso applicare le innovazioni introdotte dalla riforma Moratti e dalla successiva produzione normativa e regolamentativa nazionale in un'ottica di potenziamento dell'offerta formativa scolastica, liceale, tecnica e professionale (anche per quanto riguarda l'attivazione dei percorsi triennali sperimentali), prevedendo per la formazione professionale un ruolo di supporto o di intervento specifico nel recupero del fenomeno della dispersione.

3.2.1. Le Linee guida per il contrasto alla dispersione scolastica

Nelle more della riforma del sistema di formazione professionale avviata con l'approvazione del d.d.l. R.G. N.208/I «Testo unico della normativa della Regione Campania in materia di lavoro e formazione professionale per la promozione della qualità del lavoro», la Regione Campania, con DGR n. 1871 del 23 novembre 2006, ha emanato le «Linee guida per il contrasto alla dispersione scolastica e per i nuovi percorsi integrati» con cui ha definito una strategia complessiva a sostegno dell'esercizio pieno del diritto allo studio lungo tutto il percorso scolastico, ma anche di prevenzione, contrasto e recupero della dispersione scolastica e degli insuccessi formativi. Le Linee guida contro la dispersione rappresentano una soluzione strategica complessiva per contrastare il fenomeno della dispersione scolastica, attraverso una molteplicità di azioni che prevedono l'impegno da parte della Regione a:

- attivare una strategia complessiva che veda coinvolti tutti i soggetti interessati al sistema educativo-formativo anche per la prevenzione, il contrasto e il recupero della dispersione scolastica e degli insuccessi formativi. Tale strategia si attua: mediante azioni di monitoraggio dei percorsi e delle frequenze tramite l'anagrafe scolastica, azioni preliminari di scouting, azioni permanenti di orientamento, attivazione di nuovi percorsi integrati di istruzione e formazione, individuazione di percorsi alternativi di istruzione e formazione a carattere fortemente sperimentale;
- promuovere un'azione raccordata delle scuole attraverso la costituzione di reti aventi l'obiettivo del recupero dei giovani fuoriusciti dai percorsi educativo-formativi;
- prevedere l'istituzione programmata di *voucher* da destinare agli allievi ricondotti nei percorsi di istruzione, nonché di bonus per gli istituti che attivano i percorsi, con riferimento al numero dei ragazzi reinseriti, dei successi formativi conseguiti e delle azioni di orientamento e potenziamento delle competenze attivate per gli alunni degli ultimi anni della scuola superiore;
- promuovere e sostenere un'azione di orientamento per gli studenti degli ultimi anni che possa consentire una migliore e più consapevole valutazione delle com-

petenze acquisite e il potenziamento delle stesse. Lo scopo di queste azioni è quello di facilitare l'ingresso nel mondo del lavoro, attivando strategie di *work-experience*, di potenziamento informatico, di tirocini formativi, di scambi culturali, di formazione a distanza e di e-learning;

- attivare nuovi percorsi integrati di istruzione e formazione sulla base dell'Accordo quadro sottoscritto in Conferenza Unificata il 19 giugno 2003 e tuttora vigente, mediante i criteri e le modalità definiti dallo stesso.

È prevista, inoltre, l'individuazione di percorsi alternativi di istruzione e formazione a carattere fortemente sperimentale per i giovani che risulteranno fuori dal sistema scolastico, con una prassi didattica e metodologica fortemente integrata e supportata, che coinvolga scuole, enti di formazione e imprese. Tali percorsi dovranno caratterizzarsi per l'attrattività e la capacità di riportare e di mantenere dentro il sistema di istruzione i giovani dispersi e tali sperimentazioni potranno essere registrate come buone prassi ed essere di riferimento per i possibili, ulteriori percorsi da attivare.

L'attività di *scouting* prevede una strategia/azione di contatto e orientamento con le famiglie e i ragazzi completamente fuoriusciti dall'obbligo scolastico, nei territori particolarmente segnati da fenomeni di degrado e di devianza. Ciò consentirà l'individuazione dei ragazzi e la rilevazione dei loro bisogni formativi che costituiranno il riferimento concreto per le attività da avviare da parte delle istituzioni scolastiche che si candidano alla realizzazione dei percorsi.

Con successivo Decreto Dirigenziale n. 141 del 14 maggio 2007, è stato inoltre emanato l'avviso per la presentazione dei Percorsi Alternativi Sperimentali (PAS) come azione di contrasto della dispersione scolastica. I PAS sono strutturati integrando scuole, enti di formazione e imprese. Tali iniziative hanno una valenza fortemente innovativa e, pertanto, si caratterizzano per la capacità di riportare e mantenere dentro il sistema di istruzione i giovani dispersi che hanno conseguito il titolo della licenza media e che non risultano iscritti in nessun percorso scolastico/formativo, per consentire loro di perseguire i seguenti obiettivi:

- il reinserimento e il completamento formativo;
- l'acquisizione di competenze di base adeguate all'inserimento nella vita sociale e al proseguimento degli studi e di competenze tecnico-professionali per un immediato e autonomo inserimento nel mondo del lavoro;
- il potenziamento delle capacità di scelta in un passaggio delicato e determinante per i loro percorsi formativi e di vita; i percorsi saranno caratterizzati da una prassi didattica e metodologica progettata per moduli e per UFP (Unità Formative Capitalizzabili).

3.2.2. I percorsi alternativi sperimentali

La programmazione dell'offerta formativa della Regione Campania per l'anno formativo 2007-2008 si articola in percorsi triennali integrati e in percorsi biennali alternativi sperimentali.

I percorsi triennali integrati. I nuovi percorsi integrati di istruzione e formazione prevedono il ricorso alla programmazione congiunta tra docenti dell'istruzione e della

formazione e l'adozione di metodologie didattiche più flessibili; sono finalizzati ad assicurare, sulla base della piena integrazione del sapere e del saper fare, il necessario equilibrio fra formazione culturale e formazione professionale, per costruire una nuova modalità di approccio alle esigenze formative del singolo e del territorio.

Sono ammissibili a finanziamento i percorsi integrati di istruzione e formazione facenti parte del Piano dell'Offerta Formativa delle istituzioni scolastiche interessate e rientranti nell'esercizio dell'autonomia delle stesse ai sensi dell'art. 1 comma 2 del DPR 275/99. I percorsi hanno durata triennale e consentono di proseguire nel sistema dell'istruzione al termine del triennio e, con il riconoscimento dei crediti maturati, anche al termine di ogni anno scolastico.

Il percorso integrato di istruzione e formazione si deve caratterizzare come offerta alternativa nell'ambito dei percorsi d'istruzione con elementi di forte innovazione didattica. Il corso integrato deve avere un monte ore annuale per gli studenti pari al corso curricolare di un indirizzo scolastico dell'istituto proponente.

Le attività di formazione professionale sono inserite nel monte ore annuale, utilizzando la quota del 20% del monte ore curricolare definita dal D.M. 28/12/2005 e come disposto dal D.M. n. 47 del 13 giugno 2006.

I destinatari dei percorsi integrati sono alunni iscritti al primo anno degli istituti tecnici, professionali e d'arte che scelgono di frequentare tali percorsi. Gli alunni che concludono con esito positivo la frequenza del primo anno e non richiedono di passare ai percorsi tradizionali di istruzione sono iscritti al secondo anno dei percorsi integrati e, a conclusione di esso, sono iscritti al terzo in mancanza di una diversa opzione.

Gli studenti che proseguono nei percorsi integrati negli istituti tecnici, professionali o d'arte, al termine del terzo anno, conseguiranno il corrispondente diploma di qualifica professionale o di licenza di maestro d'arte e la certificazione della qualifica professionale rilasciata dalla Regione, qualora ve ne siano le condizioni.

La proposta progettuale può essere presentata da un istituto professionale, tecnico o d'arte che, in concorso con un ente di formazione professionale, si impegna a condurre a buon fine tutto il percorso triennale. La gestione del progetto fa capo quindi all'istituto scolastico proponente, il ruolo dell'ente di formazione restando quindi subordinato e strumentale a garantire, laddove necessario:

- servizi formativi integrati tali da rispondere ai fabbisogni specifici di un'utenza diversificata;
- servizi di tutoraggio, orientamento, sostegno psicopedagogico, nonché di sostegno specifico per i giovani diversamente abili;
- le relazioni con il mondo delle imprese e con il sistema produttivo per la realizzazione di periodi di *stage*;
- lo svolgimento di percorsi di recupero/accompagnamento/animazione o altri servizi di supporto.

I progetti (che in questa fase sono numericamente limitati a duecento) vengono finanziati con i fondi a tal fine assegnati alla Regione Campania dal Ministero del Lavoro e ripartiti tra le Province.

Il costo massimo ammissibile per anno di corso riferito alla quota del 20% di in-

tervento regionale è, rispettivamente, di € 40.000 per gli istituti professionali e d'arte e di € 38.500 per gli istituti tecnici. Qualora fra gli iscritti siano presenti alunni disabili, sono ammissibili eventuali costi aggiuntivi per i supporti didattici che agevolano la realizzazione di percorsi personalizzati.

I percorsi biennali alternativi. I percorsi alternativi sperimentali a contrasto della dispersione scolastica e formativa sono finalizzati a:

- assicurare il reinserimento e il successo formativo a giovani fuoriusciti dal sistema scolastico-formativo;
- far acquisire competenze di base adeguate all'inserimento nella vita sociale e al proseguimento degli studi, nonché competenze tecnico-professionali adeguate per un immediato e autonomo inserimento nel mondo del lavoro;
- potenziare le capacità di scelta dei giovani in un passaggio delicato e determinante per i loro percorsi formativi e di vita;
- sviluppare processi di insegnamento-apprendimento diversi da quelli tradizionali con capacità attrattive, in termini di linguaggi e di metodologie didattico-relazionali, nei confronti di giovani che in precedenza hanno abbandonato il mondo della scuola, nonché offrire occasioni di incontro con la cultura del lavoro;
- assicurare la piena interazione tra scuola, formazione e aziende;
- creare gruppi di interesse dei giovani anche mediante un più proficuo utilizzo delle tecnologie.

Sono ammissibili a finanziamento percorsi di durata biennale con un monte ore annuale per gli studenti pari al corso curriculare previsto dall'ordinamento dell'istruzione dell'istituto proponente professionale, tecnico o d'arte. Tale monte ore comprenderà le ore di istruzione, formazione, pratica in laboratorio e *stage*. Il punto di riferimento è il piano educativo-formativo che, oltre ad assicurare il regolare percorso scolastico, consentirà in aggiunta il rilascio di una qualifica professionale biennale, che si avvarrà degli strumenti di flessibilità previsti dal regolamento dell'autonomia.

La progettazione didattica deve coinvolgere l'intero curriculum e superare la tradizionale separazione tra la formazione generale (cultura del sapere) e la cultura del lavoro e del saper fare. A tal fine l'integrazione deve caratterizzare l'intero percorso formativo; essa deve costituire una modalità formativa mediante la quale si possa apprendere meglio e di più. Essa deve, pertanto «contenere, con equivalente valenza formativa, discipline e attività attinenti sia alla formazione culturale generale sia alle aree professionali interessate».

La progettazione va articolata, pertanto, in moduli formativi tendenzialmente interdisciplinari e per unità capitalizzabili, intese come insieme di competenze, che divengono l'obiettivo di riferimento delle diverse sequenze didattiche di cui si compone il percorso. Nella progettazione e realizzazione del percorso sperimentale è essenziale prevedere un modulo specifico per l'orientamento e il ri-orientamento.

Gli alunni che concludono con esito positivo il percorso biennale secondo le modalità proprie dell'istruzione, conseguono anche la qualifica professionale regionale di primo livello, secondo quanto previsto dalle norme regionali in materia, e posso-

no elevare la propria formazione nel terzo anno di un percorso integrato di istruzione e formazione (OFI), oppure proseguire nel percorso tradizionale di istruzione.

Le figure professionali possono essere formate nei seguenti settori:

1. servizi alla persona: barbieri, parrucchieri, assistenti domiciliari;
2. artigianato: idraulici, elettricisti, falegnami, elettrauto;
3. artigianato artistico: ferro battuto, restauratore mobili, arte presepiale, ceramisti;
4. moda: operatori di sartoria, operatori calzaturieri;
5. commercio: banconista, vetrinista;
6. attività marinare: riparatori motori marini, addetti cantieristica marina;
7. industria alimentare: casari;
8. ristorazione: addetti cucina, pizzaioli, panettieri, pasticciere, gelatai e cioccolatieri;
9. spettacolo: addetti allestimenti di scena, addetti luci, cartapestai.

I percorsi alternativi, a partire dall'a.s. 2007-2008, sono rivolti ai giovani individuati dall'anagrafe regionale che hanno meno di 18 anni al momento dell'iscrizione, in possesso del titolo di licenza media e che si trovano fuori dal sistema scolastico-formativo.

Anche il Percorso Alternativo Sperimentale è integrato, cioè organizzato da un istituto statale professionale, tecnico o d'arte insieme a un ente di formazione professionale accreditato e a un'azienda che ospiterà gli *stage*, o associazioni rappresentative delle aziende di comparto che avranno cura di organizzare gli *stage* presso le aziende loro iscritte.

Il costo massimo ammissibile per il percorso biennale è fissato in € 79.500 per gli istituti statali professionali e d'arte, e in € 76.000 per gli istituti statali tecnici per classi di quindici allievi. In fase di prima attuazione è previsto il finanziamento per complessivi cento progetti.

3.2.3. *La legge regionale sul diritto all'istruzione e alla formazione*

Relativamente alla materia in esame, la Regione Campania ha emanato inoltre la l.r. n. 4 del 1° febbraio 2005, «Norme regionali per l'esercizio del diritto all'istruzione e alla formazione». Essa disciplina le azioni volte a riequilibrare l'offerta scolastica e formativa attraverso interventi prioritariamente diretti agli strati della popolazione con bassi livelli di scolarità, con particolare attenzione alle zone in cui l'ubicazione dei servizi è fonte di particolare disagio per gli utenti. Vengono inoltre previste una serie di azioni volte a combattere la dispersione scolastica e a sostenere il successo scolastico e formativo, anche mediante un'articolazione e individualizzazione dei percorsi. Sono previsti interventi volti a rimuovere, anche mediante operazioni economiche dirette ai nuclei familiari con reddito più basso, gli ostacoli che si frappongono ai percorsi formativi e alla crescita culturale. È contemplato, infine, un coordinamento tra la programmazione degli interventi in materia di istruzione e formazione e i piani di zona approvati in attuazione della l. 328/00.

Gli interventi sono attuati in favore dei ragazzi frequentanti scuole sia pubbliche sia paritarie (compresi gli alunni delle scuole dell'infanzia), degli allievi dei corsi di formazione professionale, di base e superiore, ivi compresa la formazione tecnica

superiore, e dei frequentanti dei corsi per adulti organizzati al fine del conseguimento di titoli di studio o di certificazione di competenze, nonché di formazione continua secondo le direttive indicate dall'Unione Europea.

La Regione programma inoltre interventi diretti a garantire il diritto all'integrazione nel sistema scolastico e formativo, all'educazione, all'istruzione e alla formazione professionale di soggetti con disabilità e di persone che a causa di deficit fisici, psichici o sensoriali trovano ostacoli al proprio percorso educativo e formativo.

Gli interventi sono attuati dagli enti locali all'interno della rete realizzata con i piani di zona approvati in attuazione della l. 328/00, e sono realizzati in raccordo con i servizi scolastici, formativi e pedagogici, con quelli sanitari, socio-assistenziali, culturali, ricreativi e sportivi e con altre attività gestite sul territorio da enti pubblici e privati.

Relativamente al problema della dispersione scolastica, sono previsti progetti volti a promuovere il successo scolastico e formativo e percorsi integrati tra istruzione e formazione professionale. È data inoltre importanza alla realizzazione di percorsi di educazione degli adulti in integrazione con l'istruzione, la formazione professionale e l'università, e a progetti volti alla rimotivazione formativa di giovani e adulti.

La Regione istituisce borse di studio destinate agli alunni dell'istruzione e agli allievi della formazione professionale realizzata da agenzie accreditate che risiedono nella Regione, i quali versano in disagiate condizioni economiche. L'attribuzione è fatta in base ai criteri del merito e del rischio di abbandono del sistema formativo.

3.3. *La Regione Sicilia*

La Regione Sicilia, anche in forza del suo speciale statuto costituzionale, non ha ancora inteso dotarsi di una normativa che ridefinisca il sistema regionale di istruzione e formazione in funzione delle innovazioni introdotte dalle riforme in atto a livello nazionale.

Ciononostante anche in Regione Sicilia prosegue la sperimentazione, secondo una modalità peculiare, dei percorsi di istruzione e formazione professionale realizzati in attuazione dell'Accordo quadro Stato-Regioni, sancito in Conferenza Unificata nel 2003, al quale ha fatto seguito sempre nel 2003 il Protocollo d'intesa tra la Regione Sicilia, il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) e il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (MLPS).

A seguito dell'Accordo del 26 gennaio 2007 tra il presidente della Regione, il dirigente generale del Dipartimento Pubblica Istruzione, il dirigente generale del Dipartimento Formazione Professionale, il dirigente generale del Dipartimento Agenzia per l'Impiego e il direttore generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Sicilia del Ministero della Pubblica Istruzione, la Regione Sicilia ha emanato il dispositivo attuativo del 7 giugno 2007 per la presentazione dei percorsi finalizzati all'assolvimento dell'obbligo di istruzione.

3.3.1. *I percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale*

I percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale di durata triennale hanno lo scopo di:

- assolvere all'obbligo dell'istruzione;
- offrire agli allievi, in relazione alle loro attitudini, maggiori e qualificate opportunità di scelta che possano far innalzare i loro livelli culturali e sviluppare capacità e competenze, al fine di potere realizzare i propri progetti di inserimento nelle attività di lavoro;
- far ottenere agli studenti, al termine del triennio, una qualifica professionale riconosciuta a livello nazionale e corrispondente almeno al secondo livello europeo (Decisione del Consiglio 85/368/CEE), spendibile nel mondo del lavoro e idonea per la prosecuzione del conseguimento del diploma professionale o per il rientro nel sistema dell'istruzione;
- effettuare un'efficace azione di prevenzione e contrasto della dispersione scolastica e formativa, nonché degli abbandoni.

Le attività progettuali dei percorsi sperimentali di istruzione si articolano secondo le seguenti tipologie sotto descritte.

a. Percorsi triennali di istruzione, integrati con moduli di formazione professionale nel rispetto della flessibilità di cui al DPR 275/99, al D.M. 234/2000 e con riferimento alla l. r. 6/2000 e al D.Lgs. n 226 del 17.10.2005. I percorsi di istruzione integrati con moduli di formazione riguardano i primi tre anni della scuola secondaria di secondo grado. Essi vengono preliminarmente organizzati con l'individuazione, da parte dei due sistemi, di spazi di attività didattica di interconnessione tra i curricoli degli Istituti di istruzione secondaria superiore e i percorsi per profili professionali riconosciuti dalla Regione, più attinenti agli indirizzi di studio, per poi progettare e attuare moduli di formazione professionale coerenti.

La durata dei moduli deve essere pari al 20% della quota dei piani di studio prevista dalle istituzioni scolastiche.

Al termine dei percorsi i giovani conseguono, oltre alla promozione alla classe successiva del corso di studi frequentato, anche l'attestato di qualifica professionale previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale o crediti per il suo conseguimento.

L'offerta dei corsi integrati comprende l'attivazione di un percorso integrato per un'intera classe e, inoltre, l'attivazione, sin dal primo anno di scuola superiore, di un percorso modulare rivolto a gruppi di studenti di più classi (classi aperte).

b. Percorsi triennali di formazione, integrati con l'istruzione, realizzati con specifiche intese tra l'Istituzione scolastica pubblica e la struttura formativa e in cui sia prevalente l'acquisizione di competenze di tipo tecnico professionale e sia assicurata anche l'acquisizione di competenze di base secondo i relativi standard minimi previsti dall'Accordo sancito in sede di Conferenza Stato-Regioni il 5 ottobre 2006 (competenze tecnico-professionali) e dall'Accordo sancito in sede di Conferenza Stato-Regioni in data 15 gennaio 2004 (competenze di base) per i percorsi sperimentali di istruzione e formazione. Al termine dei percorsi triennali i giovani conseguono l'attestato di qualifica professionale previsto dalla normativa vigente, nonché crediti per l'eventuale rientro nel sistema di istruzione.

Per ambedue le tipologie deve essere garantita, nell'ipotesi di frequenza di alunni diversamente abili da avviare ai percorsi formativi, la presenza di insegnanti di sostegno. L'attivazione dei percorsi (al massimo due per ciascuna delle due tipologie indicate) è demandata esclusivamente a istituzioni scolastiche, che si possono avvalere dell'integrazione con enti di formazione accreditati.

c. Laboratori di recupero e sviluppo degli apprendimenti (LARSA), previsti dalla lett. c) del Protocollo d'intesa tra MIUR-MLPS e Regione Sicilia del 18 settembre 2003, «volti alla prevenzione dei fenomeni di dispersione scolastica e formativa finalizzati alla ridefinizione di aspetti teorici e pratici dell'orientamento, alla valorizzazione dei processi di scelta dello studente anche in relazione alle opzioni in ingresso e in uscita dei percorsi».

I LARSA sono destinati agli allievi che hanno concluso il primo ciclo di istruzione con il superamento dell'esame di Stato e intendono assolvere il proprio obbligo di istruzione avvalendosi dei percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale.

I soggetti ammissibili a finanziamento che possono attuare i percorsi sperimentali triennali sono tutte le istituzioni scolastiche secondarie di secondo grado e gli enti di formazione accreditati.

Per la realizzazione dei percorsi viene stabilito un parametro (desunto dal numero degli allievi moltiplicato per il numero delle ore di corso) che viene moltiplicato per un coefficiente calcolato su quanto realizzato e consuntivato negli anni precedenti nello stesso ambito, pari a € 90 per la voce personale ed € 30 per la voce gestione e allievi.

Il valore massimo finanziabile, per la tipologia b) – quella maggiormente coerente con il progetto Piazza dei Mestieri –, è di € 120.000 all'anno.

3.3.2. *L'alternanza scuola-lavoro*

All'interno della Convenzione quadro del 2004 della Provincia di Catania per lo svolgimento di tirocini di alternanza scuola-lavoro, sono contenuti una serie di impegni, che tengono conto dell'elevato tasso di disoccupazione giovanile della Provincia stessa:

- è necessario creare sistemi integrati affinché i percorsi formativi rispondano ai fabbisogni del territorio per un pieno sviluppo economico e sociale del contesto;
- è necessario attivare politiche attive del lavoro per realizzare azioni sinergiche di sviluppo della domanda e dell'offerta di lavoro, attraverso i sistemi educativo-formativi, gli enti locali, le organizzazioni sindacali, le associazioni datoriali;
- il sistema educativo e formativo deve attivare percorsi nuovi e flessibili al fine di promuovere competenze trasversali, necessarie in una società della globalizzazione dell'economia, dei mercati e dello sviluppo della società dell'informazione;
- gli istituti secondari di secondo grado possono formulare progetti in rete per le loro finalità educative e rispondere alle esigenze espresse dagli studenti, interagendo con le risorse del tessuto economico e produttivo del territorio;
- è necessario agevolare le scelte professionali delle giovani generazioni, attraverso un'ampia informazione sul tessuto produttivo del territorio;

- in un processo di decentramento istituzionale e di sussidiarietà, l'ente locale con forti partenariati individua una politica di programmazione, che favorisce percorsi di alternanza scuola-lavoro in un governo unitario e sistemico dell'offerta formativa.

Si tenderà quindi a proporre modelli di governo che realizzino azioni di collaborazione, di consultazione e di raccordo sistematico per favorire l'alternanza scuola-lavoro, in applicazione alla normativa vigente e, in particolare, del citato Protocollo d'intesa stipulato tra il MIUR e Unioncamere; infine, si tenderà di favorire: lo sviluppo di nuova imprenditorialità; il rafforzamento del tessuto produttivo esistente; l'emersione del lavoro nero, anche attraverso progetti sperimentali.

Le associazioni datoriali si impegnano a promuovere, presso gli iscritti, tutte le iniziative di cui all'art. 1 e a curare l'iscrizione delle aziende al sito Internet «POLARIS» (il sistema telematico finalizzato a garantire la trasparenza e la regolarità dei tirocini, che potranno essere monitorati da tutte le parti coinvolte nella Convenzione Quadro). Il Centro Servizi Amministrativi di Catania s'impegna a sollecitare le istituzioni scolastiche, nel rispetto dell'autonomia scolastica, e a realizzare forme collaborative e incontri che abbiano per obiettivo l'informazione e la sensibilizzazione dei genitori e degli studenti, in relazione alle tematiche dei tirocini in azienda e agli effetti sociali negativi del lavoro irregolare.

La Convenzione Quadro ha durata biennale; essa sarà soggetta a quelle modifiche e/o integrazioni che si rendessero necessarie, anche per sopravvenienza di normativa primaria; si intenderà tacitamente rinnovata di due anni scolastici per volta, salvo disdetta scritta di una delle parti da comunicarsi all'altra parte almeno tre mesi prima dalla fine dell'anno scolastico.

3.3.3. *L'apprendistato*

La Regione Sicilia non ha ancora completato il percorso normativo per la definizione dei profili formativi così come previsto dal D.Lgs. 276/03. Prosegue, infatti, la fase sperimentale iniziata nell'ottobre del 2004, con la sigla di un Protocollo d'intesa con le parti sociali. In tale intesa, è stato istituito un comitato tecnico per la valutazione e il monitoraggio di tutte le fasi propedeutiche alla vera attuazione della normativa.

Con l'art. 37 della l.r. n. 15 del 5 novembre 2004, nel frattempo, è stato previsto che gli atti applicativi del D.Lgs. 276/03 e 181/00 potranno essere definiti direttamente dall'assessore al Lavoro, mentre la concertazione con le forze sociali è demandata, come di consueto, alla Commissione Regionale per l'Impiego. Con il decreto n. 84 del 19 gennaio 2005, l'Assessorato regionale ha recepito il Protocollo di intesa stipulato con le parti sociali nell'ottobre 2004, proprio sulla sperimentazione dell'apprendistato.

In seguito, l'Assessorato al Lavoro ha pubblicato la circolare n. 55 del 9 giugno 2005, compiendo tre importanti passaggi:

- Rendere immediatamente operativo in Sicilia il contratto professionalizzante secondo le nuove disposizioni dell'art. 13, comma 13 bis, della l. 80/05, il cosiddetto «decreto competitività». In base a tale disposizione, la disciplina dell'apprendistato professionalizzante è rimessa ai contratti collettivi nazionali di categoria

stipulati dalle associazioni dei datori e prestatori di lavoro comparativamente più rappresentative sul piano nazionale.

- Prevedere che in caso di contratti collettivi che non contengono la disciplina dell'apprendistato professionalizzante «si farà riferimento alle disposizioni recate dal richiamato decreto dell'Assessore regionale del lavoro, della previdenza sociale, della formazione professionale e dell'emigrazione 19 gennaio 2005, n. 84». Quindi, legittima la sperimentazione avviata con l'approvazione del Protocollo d'intesa quale fonte regolatrice del contratto in questione, e ciò in coerenza con gli intendimenti espressi, a riguardo, dal Ministero del Lavoro con circolare n. 40/04, e ribaditi con successiva circolare n. 30/05.
- Disciplinare anche gli aspetti formativi del contratto di apprendistato, relativi però ai contratti in corso a cui si applicano ancora le leggi n. 25/55 e 196/97. Quest'ultima operazione viene attuata attraverso la partecipazione volontaria degli apprendisti a un corso di formazione finanziato dalla Comunità Europea. Fino a quando, comunque, non si formalizzerà l'offerta formativa da parte dei CPI alle aziende che hanno in corso contratti di apprendistato regolamentati ai sensi delle previgenti normative, non si potrà applicare la sanzione della revoca dei benefici contributivi prevista dalla l. 196/97.

4. Le normative regionali relative alle politiche giovanili e alle attività culturali e aggregative

Nei capitoli iniziali è chiaramente esplicitata la natura e la finalità del progetto Piazza dei Mestieri; dalla descrizione degli elementi fondanti del progetto si evince che essi non si esauriscono assolutamente nell'ambito formativo, ma si estendono a numerose altre dimensioni della vita dei giovani a cui viene offerta la possibilità di partecipare a questa esperienza educativa.

Se la peculiarità della Piazza dei Mestieri è quella di congiungere in un *unicum* l'azione formativa e di inserimento lavorativo con quella aggregativa e socioculturale, può essere utile passare in rassegna le principali norme regionali in materia di promozione delle attività culturali e di sviluppo delle politiche giovanili delle tre Regioni.

4.1. La Regione Lombardia

La disciplina delle attività culturali e delle politiche giovanili relative alla Regione Lombardia che verrà presa in esame è contenuta in una serie di leggi regionali emanate dal 1993 al 2006.

Legge regionale 26 febbraio 1993, n. 9, «Interventi per attività di promozione educativa e culturale». La l.r. n. 9/93 finanzia iniziative per la promozione educativa e culturale al fine di favorire il pieno sviluppo della personalità dei cittadini e il progresso civile e culturale della civiltà lombarda (art. 1). In particolare gli interventi ammessi a contributo riguardano:

- mostre, convegni, congressi e seminari;
- promozione di attività, festival e rassegne nell'ambito dello spettacolo;
- attività di formazione e aggiornamento degli operatori culturali;
- iniziative di ricerca, studio e documentazione;
- progetti di educazione e formazione dei giovani alla cultura in tutti i suoi aspetti, anche attraverso l'attivazione di percorsi didattici e di iniziative di aggiornamento degli insegnanti, in cooperazione con le università e altre istituzioni pubbliche deputate alla formazione e all'istruzione;
- progetti per recuperare e avvalorare la storia, la cultura e le tradizioni della Lombardia;
- azioni di comunicazione per la promozione di progetti, eventi e attività culturali, anche attraverso supporti editoriali e la diffusione di altro materiale informativo;
- iniziative di promozione della conoscenza e di valorizzazione della cultura lombarda in ambito internazionale.

Possono essere beneficiari dei contributi enti locali ed enti pubblici, associazioni, fondazioni e altre organizzazioni culturali con finalità statutarie conformi a quelle della l.r. 9/93 e che operano senza fine di lucro, istituzioni culturali di interesse regionale, università e istituzioni culturali di interesse nazionale con sede nella Regione. Il costo del progetto, di norma, deve essere almeno pari a € 20.000 e il soggetto richiedente deve garantire un cofinanziamento non inferiore al 50%.

Legge regionale 7 febbraio 2000, n. 6, «Interventi regionali per la promozione dell'integrazione europea». Con la l.r. n. 6/00, la Regione Lombardia ha istituito un Fondo regionale per l'integrazione europea. Attraverso il fondo la Regione promuove, favorisce, coordina e realizza direttamente o attraverso la concessione di contributi:

- festival, rassegne, attività culturali e di spettacolo che favoriscano il dialogo interculturale, la produzione e la divulgazione della cultura per l'integrazione europea, incluse la promozione e la cooperazione tra giovani artisti;
- attività culturali collegate a gemellaggi tra Comuni ed enti locali con soggetti omologhi dei paesi dell'Unione Europea;
- studi e ricerche finalizzati a promuovere l'Europa dei cittadini e la cittadinanza europea, in particolare tra studenti e giovani lavoratori.

Possono essere beneficiari dei contributi gli enti locali, le università, gli istituti scolastici di ogni ordine e grado della Regione, le istituzioni, fondazioni e associazioni culturali operanti in Lombardia senza fini di lucro. La quota di spesa a carico della Regione è determinata dall'importanza dell'iniziativa e non può comunque superare il 70% della spesa ammissibile.

Legge regionale 16 settembre 1996, n. 28 «Promozione, riconoscimento e sviluppo dell'associazionismo» e s.m.i. Attraverso la l.r. n. 28/96, così come modificata dalla l.r. 5/06, la Regione promuove il pluralismo del fenomeno associativo e ne sostiene le attività che, rivolte sia ai soci sia alla collettività e senza fini di lucro, sono finaliz-

zate alla realizzazione di scopi sociali, culturali, educativi, ricreativi, nel rispetto dei principi delle pari opportunità tra uomini e donne. La legge prevede l'istituzione di un registro regionale e di registri provinciali delle associazioni. Possono essere inserite nei registri provinciali le associazioni in possesso dei seguenti requisiti:

- abbiano sede legale o una sede secondaria sul territorio provinciale;
- operino da almeno un anno;
- svolgano attività in attuazione delle finalità dell'art. 1 della legge;
- dispongano di uno statuto improntato a trasparenza e democrazia, che le cariche negli organi direttivi siano prevalentemente elettive e che, a tal fine, l'eventuale numero dei membri cooptati o designati non sia superiore a un terzo dei componenti complessivi di tali organismi, le cooptazioni o le designazioni devono essere ratificate alla prima seduta utile dell'assemblea degli associati, e che, nelle associazioni cui aderiscono uomini e donne, si riconosca il principio delle pari opportunità;
- operino avvalendosi di prestazioni volontarie da parte degli associati e con cariche sociali prevalentemente gratuite, con il solo rimborso delle spese sostenute per l'esclusivo espletamento delle funzioni istituzionali esercitate per conto delle associazioni. Le associazioni possono, in caso di particolare necessità, assumere lavoratori dipendenti o avvalersi di prestazioni di lavoro autonomo, anche ricorrendo a propri associati.

Le associazioni che intendono iscriversi nel registro regionale, oltre al possesso dei requisiti di cui al comma 1, devono operare in almeno due province o in almeno tre comunità montane.

La Regione persegue le finalità previste dall'art. 1 della legge, sia sostenendo le iniziative degli enti locali, sia direttamente attraverso:

- il sostegno di specifici progetti di attività anche mettendo eventualmente a disposizione spazi e attrezzature regionali per iniziative promosse dalle associazioni;
- la razionalizzazione e il coordinamento dei servizi esistenti, la fornitura di informazioni e di assistenza tecnica d'intesa con le altre istituzioni locali.

La Regione adotta un programma biennale che stabilisce le linee fondamentali degli interventi e le risorse finanziarie per favorire l'associazionismo, coordinando tali iniziative con le priorità indicate nel programma regionale di sviluppo. Sono ammessi a finanziamento progetti di valenza regionale rientranti nel programma biennale, presentati dalle associazioni regionali iscritte nel registro regionale e in quelli provinciali da almeno sei mesi.

La Regione promuove altresì forme di convenzionamento tra le associazioni, singole o associate e gli enti pubblici per cooperare nei servizi di utilità sociale e collettiva.

Legge regionale del 14 dicembre 2004, n. 34, «Politiche regionali per i minori». In attuazione della l.r. n. 34/04, la Regione Lombardia adotta ogni azione idonea ad assicurare il diritto del minore a crescere ed essere educato nella famiglia, luogo natu-

rale per il suo sviluppo e il suo benessere, in sinergia con gli altri ambienti educativi e sociali a lui destinati e promuove e sostiene iniziative in suo favore. Sono chiamati a concorrere agli obiettivi della legge la famiglia, singola o associata, i Comuni e le Province, nonché i soggetti di cui all'articolo 1, commi 4 e 5, della l. 328/00 «Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali».

Attraverso stanziamenti del bilancio regionale e le risorse a valere sul Fondo Nazionale per le Politiche sociali la Regione:

- promuove e definisce politiche intersettoriali per i minori;
- favorisce la programmazione concertata e partecipata a livello zonale, e riconosce le forme di coordinamento territoriale dei servizi e degli interventi;
- favorisce la libera scelta degli erogatori di servizi da parte della famiglia;
- definisce i criteri per la concessione alle famiglie di titoli sociali per la fruizione di servizi e interventi;
- individua nuove tipologie d'offerta anche promuovendo interventi innovativi e sostenendo progetti e sperimentazioni di interesse regionale e nazionale;
- assicura l'attuazione concreta dei livelli essenziali dei servizi sociali nel rispetto della normativa nazionale vigente;
- definisce le modalità di sostegno ai piccoli Comuni per i costi derivanti dagli interventi sociali;
- definisce, per la rete di offerta sociale, i requisiti per l'autorizzazione al funzionamento, i criteri per l'accreditamento e per l'esercizio dell'attività di controllo, nonché i criteri per la remunerazione delle attività e dei servizi in relazione alla qualità e ai costi;
- individua indicatori di qualità per valutare il capitale sociale derivato dalla sussidiarietà orizzontale, nonché l'efficienza e l'efficacia degli interventi attuati, con particolare riferimento alla qualità dei processi, alla coerenza dei risultati raggiunti, alla flessibilità organizzativa, all'efficace utilizzo delle risorse impiegate e alla soddisfazione degli utenti;
- favorisce l'integrazione delle prestazioni sociali previste nei piani individualizzati di intervento sul minore di competenza dei Comuni con quelle socio-sanitarie di competenza delle aziende sanitarie locali e delle aziende ospedaliere.

4.2. La Regione Campania

Di seguito, verranno brevemente esaminate le leggi più significative emanate dalla Regione Campania relativamente alle attività culturali e delle politiche giovanili.

Legge regionale 3 gennaio 1983, n. 4 «Indirizzi programmatici e direttive fondamentali per l'esercizio delle deleghe e sub-deleghe ai sensi dell'art. 1 della legge regionale 1° settembre 1981, n. 65 – promozione culturale ed educazione permanente, biblioteche e musei». La Regione Campania al fine di favorire lo sviluppo culturale della comunità, concede annualmente contributi, ai sensi della l.r. n. 4/83, a enti che operano nell'ambito del territorio campano, impegnati nella promozione di iniziative ri-

volte all'arricchimento culturale degli adulti, inerenti all'educazione civile e politica, l'educazione morale e musicale, alla valorizzazione dei dialetti e del folklore locale, e a mostre, concorsi, manifestazioni teatrali e letterarie, visite guidate a siti culturali.

I Comuni, singoli o associati, formulano, entro il 30 maggio di ogni anno, un programma di attività per iniziative, proposte direttamente o da enti, istituzioni, fondazioni, società regionali a prevalente partecipazione di enti locali e di associazioni a larga base rappresentativa, da svolgere nell'anno successivo.

Le attività per le quali la Regione Campania può concedere contributi comprendono:

- iniziative rivolte all'arricchimento culturale degli adulti sia in ordine alle conoscenze umanistiche e scientifiche, sia in ordine alla vita sociale, familiare e del lavoro, comprese le attività di recupero all'alfabetizzazione, in accordo con la competente autorità scolastica;
- attività inerenti all'educazione civile e politica, nonché all'educazione morale;
- iniziative di orientamento alla lettura e alla critica dei messaggi dei mass-media, nonché di utilizzazione razionale del tempo libero;
- interventi di educazione musicale;
- attività dirette alla valorizzazione dei dialetti e del folklore locale;
- visite guidate a musei e parchi, località archeologiche e artistiche;
- mostre, concorsi, manifestazioni letterarie, teatrali;
- corsi speciali di primo apprendimento e di approccio ai fondamentali elementi della lingua italiana, volti a facilitare l'insediamento dei cittadini stranieri nella comunità della Campania;
- corsi monografici legati a specifici interessi della comunità locale;
- iniziative di aggiornamento degli operatori culturali;
- interventi socioculturali in favore delle famiglie dei lavoratori emigrati rientrati definitivamente.

La Giunta regionale, su proposta dell'Assessorato competente, formula entro il 30 gennaio dell'anno successivo il piano di ripartizione dei contributi in cui si specifica l'entità del contributo per ciascuna iniziativa.

Legge regionale del 25 agosto 1989, n. 14 Regione Campania, «Istituzione del Servizio per le politiche giovanili e del forum regionale della gioventù». La Regione ai sensi dell'articolo dell'art. 2, comma 3, della l.r. n. 14/89 ha il compito di curare iniziative tendenti a innalzare i livelli della formazione, favorire l'inserimento sociale e lavorativo dei giovani, incentivare lo sviluppo di forme di imprenditorialità giovanile. A tal fine la Giunta regionale procede ogni anno all'approvazione delle linee guida per le politiche giovanili.

Legge regionale 6 maggio 1985, n. 49, «Interventi a favore di enti, istituti, centri pubblici di ricerca, dipartimenti universitari, fondazioni e associazioni culturali di rilevante interesse regionale». Ai sensi della l.r. n. 49/85, la Regione assegna contributi a enti, centri pubblici di ricerca, dipartimenti universitari, fondazioni e associa-

zioni che operano in ambito regionale per la promozione di attività di rilevante interesse educativo e culturale inserite in apposita tabella formulata dalla Giunta regionale su proposta dell'Assessorato all'Istruzione e Cultura.

Per l'inserimento nella tabella, gli enti, gli istituti, i centri pubblici di ricerca, i dipartimenti universitari, le fondazioni e le associazioni devono:

- prestare servizi di rilevante interesse culturale;
- svolgere attività da almeno tre anni e disporre di attrezzature idonee all'esercizio di questa;
- garantire una larga utenza delle iniziative e accessibilità pubblica ai servizi offerti.

Tali soggetti devono, altresì, fornire alla Regione i documenti statutari, programmatici e di bilancio, ferma restando la possibilità dell'Amministrazione regionale di richiedere ulteriore documentazione.

Le richieste di contributi per le finalità previste dalla l.r. n. 49/85 devono essere presentate entro il mese di febbraio di ogni anno; la Giunta regionale, su proposta dell'Assessorato all'Istruzione e Cultura, formula entro il 31 maggio di ogni anno il piano di ripartizione dei contributi in favore degli enti inclusi nella tabella di cui all'articolo precedente, finanziando, in tutto o in parte, le iniziative, su conforme parere della competente commissione consiliare.

Tutti i contributi sono vincolati alla realizzazione delle iniziative per le quali sono stati concessi e non possono essere utilizzati diversamente se non a seguito di specifica e motivata richiesta da approvarsi dalla Giunta regionale.

Le istituzioni ammesse al contributo devono presentare, al termine dell'esercizio finanziario, una relazione analitica circa l'utilizzo dei finanziamenti ricevuti per le attività realizzate. La presentazione della relazione è condizione indispensabile per la concessione di ulteriori contributi negli anni successivi.

Legge regionale 8 febbraio 1993, n. 9 «Norme per la valorizzazione del volontariato e regolamentazione dei rapporti con la Regione e gli Enti locali». La Regione Campania, ai sensi della l.r. n. 9/1993, promuove e valorizza le attività delle organizzazioni di volontariato che realizzano, mediante autonome iniziative, forme di solidarietà sociale e di impegno civile tese a superare l'emarginazione, migliorare la qualità della vita e le relazioni umane, prevenire e rimuovere situazioni di bisogno e salvaguardare l'ambiente. È istituito presso la Giunta regionale della Campania il Registro regionale del volontariato organizzato.

Per attività di volontariato, si intendono quelle prestazioni offerte dai cittadini in modo personale, spontaneo e gratuito, attraverso organizzazioni regolarmente costituite, anche se prive di personalità giuridica, che operano esclusivamente per fini di solidarietà, senza scopo di lucro anche indiretto e di remunerazione da parte dei singoli aderenti.

Ai sensi dell'art. 10, la Regione eroga contributi ai fini della realizzazione dei servizi innovativi sperimentali e in applicazione degli stessi approva il piano annuale di riparto dei fondi per l'esecuzione delle convenzioni entro il 30 novembre di ogni anno.

La Regione Campania, con deliberazione n. 641 del 13 aprile 2007, ha approvato le «Linee operative per le Politiche giovanili – anno 2007». Si sintetizzano di seguito le principali azioni previste dal programma:

Contributi e finanziamento di progetti innovativi finalizzati alla valorizzazione delle politiche giovanili

- *Attività finanziabili*

Sono finanziabili le attività socioculturali finalizzate alla socializzazione dei giovani mediante festival, rappresentazioni teatrali e cinematografiche (cineforum, cortometraggi e documentari), prodotti editoriali, organizzazione di iniziative rivolte al tempo libero, laboratori di teatro, di musica, di arte. Inoltre vengono finanziati i progetti mirati a interventi di particolare inclusione sociale e culturale, che abbiano o il carattere di incidere in territori a forte degrado sociale o su fenomeni di emarginazione giovanile, o di esperienze interistituzionali e/o a carattere sperimentale/pilota o di adesione a eventi a respiro internazionale. I progetti saranno sostenuti a titolo sperimentale, previa valutazione tecnica e stipula di eventuali accordi/protocolli ex artt. 11, 14 e 15 della l. n. 241/90.

- *Beneficiari*

1. Associazioni aventi finalità statutarie rivolte ai giovani e iscritte ai sensi dell'art. 5 della l.r. 14/89 all'Albo regionale delle Associazioni giovanili. Possono chiedere l'iscrizione all'Albo le rappresentanze regionali delle Associazioni nazionali nonché le Associazioni regionali operanti sul territorio (vedasi anche D.G.R. n. 8829 del 28 novembre 1997).
2. Associazioni non iscritte all'Albo regionale, ma in possesso dei seguenti requisiti: statuto dal quale risulti che l'associazione persegue finalità di promozione sociale dei giovani; le cui attività rientrano nelle aree di interesse della «Carta europea riveduta della partecipazione dei giovani alla vita locale e regionale»; la cui consistenza associativa sia costituita almeno per il 50% di giovani fino a 29 anni.
3. Comuni che abbiano un forum attivo, uno sportello informagiovani e un Comitato direttivo che abbia formalmente accolto la «Carta europea riveduta della partecipazione dei giovani alla vita locale e regionale».

La Regione, per gli interventi di particolare inclusione sociale e culturale, riconosce: per le associazioni un contributo fino al 100% del costo, per i Comuni fino al 50% del costo.

Contributi per scambi culturali dei giovani

- *Attività finanziabili*

Attività finanziabili sono i progetti di incontro con le comunità di campani all'estero e gli scambi culturali, di studio, di inclusione sociale. Gli interventi devono essere finalizzati al consolidamento delle relazioni dei giovani campani e/o dei loro organi di partecipazione, con le corrispondenti istituzioni di partecipazione di altri Comuni, di altre Regioni, di altre nazioni, con le istituzioni comunitarie, nazionali e locali straniere e internazionali e con i cittadini autoctoni, con le quali interloquiscono nei diversi contesti di stabilizzazione.

- *Beneficiari*

1. Associazioni aventi finalità statutarie rivolte ai giovani e iscritte ai sensi dell'art.5 della l.r. 14/89 all'Albo regionale delle Associazioni giovanili.
2. Associazioni non iscritte all'Albo regionale ma con i seguenti requisiti: statuto dal quale risulti che l'associazione persegue finalità di promozione sociale dei giovani; le cui attività debbano rientrare nelle aree di interesse della «Carta europea riveduta della partecipazione dei giovani alla vita locale e regionale»; la cui consistenza associativa sia costituita almeno per il 50% di giovani fino a 29 anni.
3. Comuni che abbiano i forum regolarmente costituiti secondo gli indirizzi del settore; istituti scolastici secondari.
4. La Consulta dei ragazzi e delle ragazze; il Forum regionale; gruppi di giovani figli di emigrati, iscritti all'AIRE, nelle forme coerenti con le direttive del settore.

- *Contributo*

Al fine di garantire una larga platea di beneficiari il contributo erogato potrà essere fino a € 10.000, con esclusione dei casi di scambi organizzati mediante strutture di affiancamento riconosciute e diffuse a livello nazionale e/o internazionale che potranno superare il detto importo.

Interventi formativi per i giovani

- *Attività finanziabili*

Interventi finalizzati alla realizzazione di interventi seminari di carattere informativo e formativo, al fine di sviluppare nei giovani la capacità di partecipazione, di informazione, di sviluppo locale. Le attività formative sono rivolte ad associazioni giovanili, forum, enti locali e hanno come finalità il trasferimento di «buone prassi» provenienti da altre realtà al fine di conoscere e capire esperienze positive, i cambiamenti che hanno prodotto e la creazione di un sistema di informazione e di formazione agli enti locali sulle leggi, le risorse di finanziamento e sulle opportunità che esistono nell'ambito delle politiche giovanili a livello regionale, nazionale e comunitario. Altre finalità sono: favorire nei giovani un processo di apprendimento e di acquisizione di capacità su come ottenere, selezionare e valutare le informazioni, così da diventarne degli utenti consapevoli; la formazione degli operatori Informagiovani ai fini della loro qualificazione; la realizzazione di convenzioni con le università per tirocini formativi; il finanziamento di borse di studio per azioni formative rivolte a giovani.

- *Attori richiedenti*

Le azioni formative potranno essere attivate o direttamente dalla Regione con l'assessorato o il settore, o su richiesta di una serie di altri enti: associazioni iscritte all'albo regionale, forum comunali, reti provinciali dei forum, forum regionale, Consulta dei ragazzi e delle ragazze, operatori degli Informagiovani per ciascun distretto, comitati direttivi Informagiovani.

Interventi per centri polifunzionali per i giovani

- *Attività finanziabili*

Costituzione di centri polifunzionali realizzati dagli enti locali, preferibilmente

associati, ovvero da soggetti pubblici o privati che operino in modo coordinato, tramite apposite convenzioni, con gli enti locali medesimi, che garantiscano in ogni caso la partecipazione dei giovani alla realizzazione e gestione del progetto. In considerazione degli squilibri socioculturali che si registrano sul territorio campano, la Regione promuove e sostiene la realizzazione di questi centri per l'espletamento di attività artistiche, scientifiche, culturali e sociali aperte alla collaborazione con il mondo della partecipazione, degli Informagiovani, con la scuola, con gli istituti universitari e con l'associazionismo culturale. Il tutto sulla base di una definizione tecnica e infrastrutturale di strutture standard per l'allocatione dei centri per i giovani che indichi parametri inderogabili in termini di spazi e di destinazioni per la costruzione e la riqualificazione di aree da destinare ai detti centri. Pertanto, l'azione differenzia il contributo secondo due tipologie: del recupero e ristrutturazione di edifici, e dell'avvio delle attività e dei servizi in favore dei giovani.

- *Beneficiari*

Possono presentare progetti i Comuni che abbiano: un forum attivo; uno sportello Informagiovani attivo; un Comitato direttivo Informagiovani e del forum attivo; ed abbiano formalmente accolto la «Carta europea riveduta della partecipazione dei giovani alla vita locale e regionale, adottata dal Congresso dei poteri locali e regionali d'Europa il 21 maggio 2003, nonché il «Libro bianco della Commissione Europea – Un nuovo impulso per la gioventù europea», approvato dalla Commissione Europea il 21 novembre 2001.

4.3. *La Regione Sicilia*

La disciplina delle attività culturali e delle politiche giovanili relative alla Regione Sicilia si basa su una serie di leggi emanate nel corso degli ultimi trent'anni, le quali prevedono l'erogazione di finanziamenti in presenza di determinate condizioni.

Contributi di cui alle leggi regionali 16 agosto 1975, n. 66 (art. 1, lett. c) e 5 marzo 1979, n. 16. La Regione Sicilia eroga contributi, ai sensi dell'art.1, lett. c, della l.r. 66/75, per iniziative di carattere culturale, artistico e scientifico di particolare rilevanza, promosse da accademie, enti, istituzioni e associazioni culturali, scientifiche e musicali aventi sede in Sicilia. L'erogazione dei contributi viene concessa sulla base della programmazione annuale, attraverso l'emanazione di circolari da parte dell'Assessorato ai Beni Culturali e Ambientali e della Pubblica Istruzione – Dipartimento Regionale Beni Culturali Ambientali ed Educazione Permanente della Regione Sicilia.

Ai sensi della circolare n. 1 del 9 febbraio 2007, il contributo concesso non può superare l'80% delle uscite previste per l'iniziativa da svolgere. Il soggetto richiedente deve indicare tra le entrate del bilancio preventivo dell'iniziativa, le fonti di finanziamento relativamente alla rimanente parte non coperta dal contributo regionale.

Contributi previsti dall'art. 1 della legge regionale 7 maggio 1977, n. 33 e s.m.i., e dall'art. 6 lett. a, della legge regionale 5 marzo 1979 n. 16 e s.m.i. La Regione Sici-

lia eroga contributi ai sensi dell'art. 1 della l.r. n. 33/77 e s.m.i., e dall'art. 6 lett. a, della l.r. n. 16/79, per iniziative artistico-culturali, promosse da enti e organizzazioni siciliani, dirette alla diffusione e alla conoscenza del dramma antico e del teatro contemporaneo e alla valorizzazione dell'arte drammatica, anche al di fuori del territorio della regione.

L'erogazione dei contributi viene concessa sulla base della programmazione annuale, attraverso l'emanazione di circolari da parte dell'Assessorato ai Beni Culturali e Ambientali e della Pubblica Istruzione – Dipartimento Regionale Beni Culturali Ambientali ed Educazione Permanente della Regione Sicilia.

Ai sensi della circolare n. 2 del 9 febbraio 2007, e tenuto conto di quanto disposto dall'art. 12, comma 15, della l.r. n. 1/06, la somma stanziata viene assegnata:

- con attribuzione proporzionale sulla base del numero degli abitanti di ciascuna delle province regionali, e successivamente:
- per il 70% a enti, associazioni e organizzazioni con sede in Sicilia che dispongano in esclusiva di struttura teatrale ubicata nel territorio regionale idonea alla rappresentazione in pubblico di spettacoli e che effettuano una stabile programmazione stagionale di attività di ospitalità e produzione teatrale, rimanendo esclusi dall'applicazione i teatri destinatari di contributi determinati per legge;
- per il restante 30% a enti, associazioni e organizzazioni siciliane che svolgano per statuto attività teatrali.

Contributi previsti dall'art. 5 lett. c, della legge regionale 10 dicembre 1985, n. 44. La Regione Sicilia eroga contributi, ai sensi dell'art. 5, lett. c, della l.r. 44/85, per attività musicali al fine di favorire la diffusione e la conoscenza della cultura musicale nel territorio della regione siciliana.

L'erogazione dei contributi viene concessa sulla base della programmazione annuale, attraverso l'emanazione di circolari da parte dell'Assessorato ai Beni Culturali e Ambientali e della Pubblica Istruzione – Dipartimento Regionale Beni Culturali Ambientali ed Educazione Permanente della Regione Sicilia. L'intervento finanziario dell'amministrazione è destinato a enti, organismi e associazioni concertistiche di interesse regionale, provinciale e locale.

Legge regionale 7 giugno 1994, n. 22, «Norme sulla valorizzazione delle attività del volontariato». La Regione Sicilia ai sensi della l.r. n. 22/1994 riconosce il valore e la funzione del volontariato come elemento di crescita della comunità e quale espressione di pluralismo, di solidarietà, di impegno civile e di partecipazione alla vita e allo sviluppo della società. È istituito presso l'Assessorato regionale degli Enti Locali il Registro regionale delle organizzazioni di volontariato. Si considera attività di volontariato quella avente le caratteristiche e i requisiti indicati all'articolo 2 della l. 266/91.

Ai sensi dell'articolo 13 della legge le organizzazioni iscritte da almeno sei mesi nel registro generale possono, ai fini dell'ottenimento di contributi, sottoporre all'approvazione dell'Osservatorio regionale sul volontariato, entro il 31 dicembre di ogni anno, per l'anno successivo, piani di intervento nei settori di competenza, per attività che non abbiano carattere sostitutivo di quelle di competenza istituzionale.

Contributi ex legge in favore di associazioni, fondazioni, centri studio e altri organismi comunque denominati. La Regione Sicilia può, attraverso previsioni di legge, concedere contributi in favore di «associazioni, fondazioni, centri studio e altri organismi comunque denominati» che, per i propri scopi statutari, promuovono lo sviluppo culturale, sociale e l'educazione permanente al fine di rappresentare al meglio la molteplicità culturale siciliana e di attivare rapporti di collaborazione e scambio fra enti e organismi pubblici e privati, per ampliare la gamma e la qualità dei servizi offerti e la diffusione delle conoscenze.

Con la circolare n. 7 del 12 febbraio 2007, l'Assessorato ai Beni Culturali e Ambientali e della Pubblica Istruzione – Dipartimento Regionale Beni Culturali Ambientali ed Educazione Permanente, della Regione Sicilia, ha disciplinato le modalità di concessione dei contributi per l'esercizio 2007 a tali organismi, di cui alla Tabella H del bilancio della Regione Sicilia. Le norme dispongono che i contributi vengano concessi quale concorso all'attività ordinaria o per le finalità istituzionali.

In ordine ai bilanci, gli enti devono evidenziare con chiarezza, sia nel preventivo sia nel consuntivo, la finalizzazione del contributo regionale, e, se si è beneficiato o si prevede di beneficiare di altri contributi pubblici o privati, la provenienza, la destinazione e l'entità degli stessi.

Contributi agli enti individuati ai sensi degli artt. 42 della l.r. n. 4 del 2003 e 52 della l.r. 20 del 2003. Con gli artt. 42 della l.r. n. 4/03 «Associazioni, fondazioni e centri studi impegnati nella lotta alla mafia» e 52 della l. r. 20/03 l'assessore regionale per i Beni Culturali e Ambientali e per la Pubblica Istruzione «è autorizzato, previa presentazione del programma di attività e del piano finanziario per l'anno di riferimento, a corrispondere agli enti in indirizzo un contributo annuo per il perseguimento delle finalità proprie in difesa dei diritti umani e civili e la lotta a ogni violenza e criminalità».

L'erogazione dei contributi viene concessa attraverso l'emanazione di circolari da parte dell'Assessorato per i Beni Culturali. La finalità dei contributi è quella di promuovere le attività che concorrono allo sviluppo sociale e culturale dei cittadini «mediante la promozione e il sostegno di iniziative finalizzate allo sviluppo sociale e culturale». Sono ammesse a contributo le spese connesse alla realizzazione delle attività e non quelle di investimento; le spese generali e di funzionamento verranno poste in relazione alle iniziative effettuate, nel senso che, in caso di ridotta attività dell'ente, l'Assessorato si riserverà di valutare se le stesse siano giustificate.

5. Conclusioni

La breve disamina dei quadri normativi regionali operata in questo capitolo mostra una situazione non omogenea, specchio dell'eterogeneità dei contesti sociali ed economici di riferimento, delle differenti opzioni strategiche perseguite dagli enti di governo nonché della differente connotazione dei diversi sistemi educativi e culturali.

È all'interno di questo quadro e delle sue possibili evoluzioni che occorre valutare la possibilità di esportare il modello della Piazza dei Mestieri all'interno dei tre contesti territoriali.

L'eterogeneità non implica necessariamente un giudizio esiziale sulla replicabilità del progetto della Piazza dei Mestieri: come più volte si è detto nel volume esso non è uno schema, non presuppone condizioni invariabili di riproducibilità, bensì un modello, cioè un'ipotesi complessa di risposta a una domanda. Una domanda di proposte educative capaci di interessare i giovani e in particolare quelli che presentano stili cognitivi per cui è più facile apprendere partendo dal fare o per cui è fondamentale recuperare la coscienza del proprio valore attraverso un riconoscimento che nasce da ciò che loro stessi sono in grado di produrre. In tale ottica la domanda cui il modello della Piazza dei Mestieri intende rispondere, con caratterizzazioni, intensità, specificazioni proprie in ciascun contesto, è presente tanto in Piemonte quanto in Lombardia, in Campania, in Sicilia e in ogni altra regione italiana.

A questa domanda, che è quella manifestata da numerosi giovani che non trovano nei percorsi scolastici tradizionali una risposta adeguata alle loro caratteristiche e alle loro aspirazioni, tutte le Regioni tentano di rispondere, mettendo in campo politiche che, diverse nelle forme e modalità, sono però accomunate dall'obiettivo di rafforzare lo sviluppo del capitale umano quale strumento a un tempo di crescita economica e di integrazione sociale.

Nel corso degli ultimi anni, le Regioni qui esaminate hanno investito in materia di politiche di istruzione, formazione e lavoro, valorizzando tali settori per effetto degli stimoli comunitari della strategia di Lisbona, ma anche rendendoli un supporto complementare allo sviluppo delle politiche socioculturali, di quelle economiche e industriali e di quelle connesse all'ambiente e all'innovazione. Un primo punto che accumuna le diverse tipologie di intervento è rinvenibile nella priorità accordata alle politiche e agli strumenti capaci di favorire l'integrazione tra le politiche dell'istruzione, della formazione e del lavoro e tra queste e le politiche sociali e culturali. Un secondo tentativo, che i diversi decisori dei tre contesti territoriali hanno cercato di mettere in atto, è la valorizzazione, seppur con modalità assai eterogenee, del sistema della formazione, anche attraverso politiche di sostegno a una sua maggior qualificazione. Infine si è cercato di favorire la creazione di strumenti di alternanza, al fine di facilitare l'accesso al lavoro dei giovani e contemporaneamente di portarli a un adeguato livello di competenze e di conoscenze.

Da una prima lettura inerente alle modalità con cui tali priorità sono state perseguite emergono considerazioni rilevanti riguardo alla possibilità di dar vita nei tre contesti all'esperienza della Piazza dei Mestieri. In particolare, emerge una diversa concezione del ruolo della formazione professionale.

In Lombardia si è scelto di dar vita a un sistema educativo per i giovani usciti dalla scuola secondaria di primo di grado in cui fosse possibile scegliere tra una pluralità di proposte provenienti sia dal mondo della scuola, sia da quello della formazione professionale; quest'ultimo è stato considerato un attore fondamentale nella variegata offerta di istruzione e di formazione e gli è stata riconosciuta l'autonomia gestionale e didattica. Coerentemente con questa scelta, la Regione è stata particolarmente pronta nell'attivare i percorsi triennali sperimentali di qualifica all'interno dei quali si assolvono sia gli obblighi previsti dalla cosiddetta «legge Moratti» (l. 53/03), sia quelli inerenti all'innalzamento dell'obbligo di istruzione a 16 anni. Contestualmente a questa scelta di fondo, che riconosce il valore delle agenzie formati-

ve, la Lombardia ha saputo promuovere azioni capaci di favorire l'integrazione lungo l'intera filiera dell'istruzione, della formazione e del mondo del lavoro.

Ma l'innovazione principale del modello lombardo consiste nel riconoscimento della prevalenza della domanda rispetto all'offerta; la citata introduzione della dote fa sì che siano i giovani e le loro famiglie a scegliere il soggetto educativo a cui rivolgersi con un meccanismo che porta a un'accresciuta concorrenza tra i diversi attori dell'offerta e al superamento di criteri anacronistici e inefficaci come quelli legati ai bandi di gara.

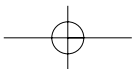
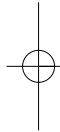
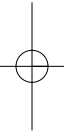
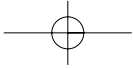
Certamente esistono in Lombardia anche difficoltà evidenti legate al fatto che molte delle azioni descritte sono ancora in fase sperimentale e quindi molti strumenti operativi devono ancora essere messi a punto. Inoltre vi è la necessità di una maggiore articolazione dell'offerta formativa, soprattutto per quei giovani che vengono definiti *drop-out* che hanno alle spalle uno o più insuccessi e che necessitano di percorsi formativi destrutturati¹¹.

In Campania e, anche se con modalità differenti, in Sicilia si è preferito puntare su azioni e normative più orientate a «costringere» gli attori della filiera a lavorare insieme, partendo però dall'assunto che la scuola (e la scuola statale in particolare) debba essere necessariamente il fulcro di tale sistema. Questa scelta ha reso spesso poco efficace l'intervento dei soggetti formativi perché essi non hanno potuto valorizzare le loro specificità.

Ovviamente l'impostazione data dai diversi contesti regionali dipende da una pluralità di fattori. Alcuni di questi sono legati al quadro normativo nazionale che è incompleto e in continua evoluzione e che ha visto negli ultimi quindici mesi una produzione di norme non sempre organiche e anzi talvolta contraddittorie. Altri sono connessi alle specificità locali, sia per quanto concerne gli orientamenti politico-ideologici, sia per quanto attiene al tessuto locale; in tal senso è per esempio rilevante il fatto che in alcuni territori vi sia una scarsa presenza o tradizione di offerta di formazione nel segmento della formazione iniziale e questo rende certamente più difficile l'attivazione di percorsi che coinvolgono le agenzie formative.

All'interno di questo ventaglio di opportunità, variamente articolato nelle diverse Regioni, sarà possibile identificare il mix di strumenti che potranno sostenere l'esperienza di una Piazza dei Mestieri locale. Anche se occorre ricordare che il metodo scelto dalla Piazza dei Mestieri è quello di partire dall'individuazione del bisogno e di articolarsi in modo coerente per rispondervi. Da questa scelta di fondo discende che il modello non potrà essere piegato (almeno nei suoi elementi centrali) sulle condizioni attualmente previste dai diversi canali di finanziamento presenti. Piuttosto, come fatto nel caso torinese, è importante stabilire un *commitment* reciproco e forte con il contesto istituzionale, sociale, economico e imprenditoriale in cui ci si posiziona. Solo una forte condivisione delle scelte tra questi diversi attori può permettere di trovare la strada per lo sviluppo di un modello innovativo e complesso come quello della Piazza dei Mestieri. Una strada che può portare a modifiche significative nello stesso disegno di costruzione generale dei sistemi educativi a livello locale.

¹¹ Su questo punto particolarmente efficace risulta l'articolazione dell'offerta per i quattordici-diciottenni prevista dalla normativa della Regione Piemonte; efficacia che la stessa Piazza dei Mestieri di Torino ha potuto apprezzare nei suoi primi tre anni di vita.



Capitolo quarto

Le caratteristiche socioeconomiche locali

di Paolo Saracco

1. Introduzione

È intuitivo osservare che ognuna delle zone prese in considerazione per esportare il modello della Piazza dei Mestieri possiede caratteristiche peculiari, al punto da rendere improponibile una semplice operazione di trasferimento *tout court* del modello all'interno delle diverse realtà. Accanto a un nocciolo duro del modello, che si ritiene essenziale mantenere in ogni contesto per non perdere l'identità del soggetto e del progetto¹, vi sarà quindi la necessità di identificare strumenti e soluzioni *ad hoc* in ciascuno dei territori nei quali si prevede di esportare il modello della Piazza dei Mestieri. L'analisi delle caratteristiche socioeconomiche dei territori fornisce indicazioni utili nel definire le modalità con cui procedere all'individuazione dei siti e delle tipologie di attività che dovranno caratterizzare le nuove piazze.

Lo scopo di questo capitolo è dunque quello di fare un affondo su alcune caratteristiche socioeconomiche dei territori in cui si prevede l'apertura delle nuove Piazze dei Mestieri. Coerentemente il metodo che viene utilizzato nell'indagine risente dell'obiettivo per il quale tale analisi viene condotta, che è appunto quello di verificare l'incidenza di tali fattori rispetto alle condizioni di esportabilità del modello; in tal senso l'analisi non ha pretesa di esaustività, intendendo al contrario evidenziare i fattori che si ritengono più rilevanti agli scopi predetti. Una conseguenza di questo approccio è che l'analisi ha sostanzialmente valore esemplificativo e porta più che altro a suggerire un metodo di indagine, che sarà utile allo scopo immediato di valutare l'apertura delle tre Piazze dei Mestieri, ma nel contempo diviene suggerimento per approcciare tutte le possibili iniziative future.

¹ Si veda a questo proposito il contributo di Elena Ragazzi nel capitolo primo della parte quinta.

2. Demografia, mercato del lavoro e dinamiche imprenditoriali dei territori

L'analisi di una serie di caratteristiche socio-economiche specifiche dei territori consente l'individuazione di differenze significative già a partire dagli indicatori demografici delle province in esame.

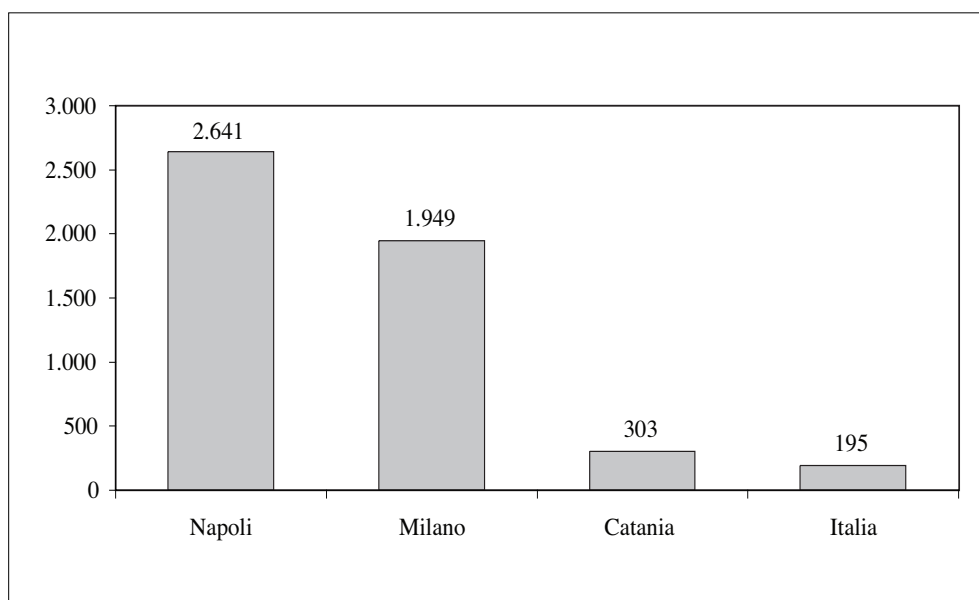
2.1. Demografia: densità abitativa, saldo demografico, indice di ricambio

La densità abitativa è decisamente elevata nelle province di Milano e Napoli, che raggiungono valori dieci volte superiori alla media nazionale, mentre è molto più ridotta a Catania (come mostrato nel grafico 1); questa enorme differenza viene tuttavia mitigata se si prendono in considerazione il saldo demografico e l'indice di ricambio² della popolazione (rappresentato nel grafico 2).

Dal punto di vista demografico emerge un quadro differenziato, infatti a Milano e Catania il saldo demografico è positivo (sebbene nel capoluogo lombardo un contributo essenziale provenga dall'elevata immigrazione), mentre a Napoli è negativo, ma nel contempo nella provincia partenopea si rileva la più alta percentuale in Italia di under 15 e la più bassa percentuale di incidenza degli ultrasessantacinquenni. Inoltre l'indice di ricambio appare superiore alla media nazionale solo a Milano, mentre a Catania e Napoli è decisamente inferiore. Il valore assunto da tale indice sembra confermare la teoria per cui il rischio di disoccupazione giovanile è più alto in presenza di un indice di ricambio più basso, come dimostrerebbe il fatto che i valori di disoccupazione sono decisamente più elevati a Napoli e Catania rispetto a Milano. Tuttavia, se è pericolosa la disoccupazione giovanile, lo è almeno altrettanto l'invecchiamento della forza lavoro; in tale ottica l'ampia presenza di giovani, riscontrata nelle tre province, costituisce una potenzialità per il futuro di questi territori. Ovviamente tale potenzialità diventa facilmente motore di sviluppo laddove vi siano aree imprenditorialmente dinamiche come è il caso di Milano, mentre tende a tradursi in disoccupazione (Napoli e Catania) laddove non sia presente questa dinamicità.

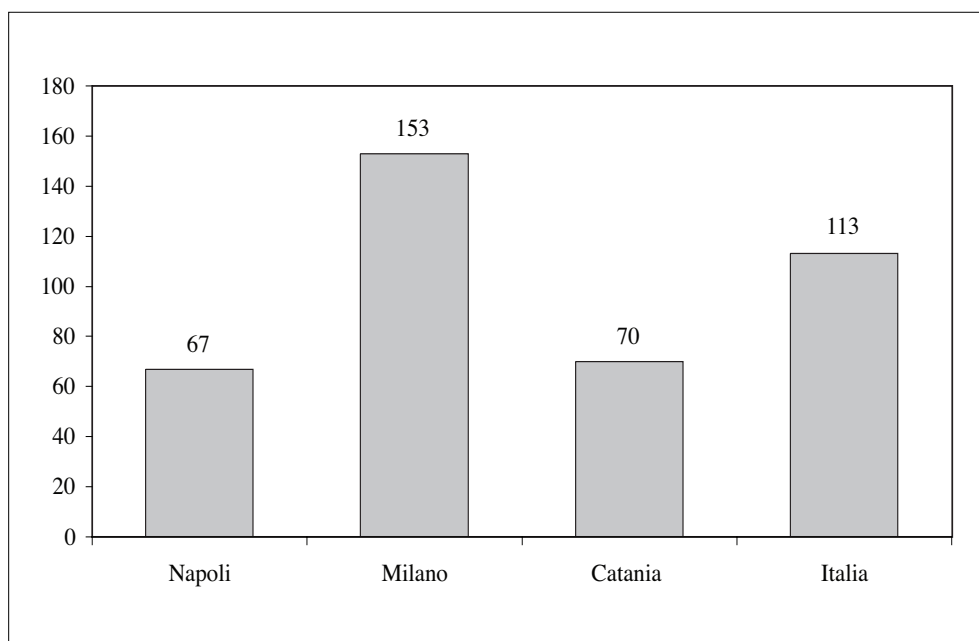
Da questo quadro emerge una prima indicazione per il ruolo che potrà/dovrà avere la Piazza dei Mestieri in questi tre territori. Mentre a Milano essa svolgerà efficacemente il suo compito se saprà rispondere alle esigenze formativo-educative dei giovani e saprà metterli in relazione con il ricco tessuto imprenditoriale presente, nelle altre città ricoprirà un ruolo di motore di imprenditorialità più accentuato che altrove; ruolo non scevro di difficoltà come ha già messo in luce l'esperienza torinese.

² Rapporto tra la consistenza della popolazione vicina a lasciare il mondo del lavoro – in età 60-64 – e la popolazione che sta per entrarci, in età 15-19.

Grafico 1. Abitanti per km² (2005)

Fonte: dati ISTAT, 2005.

Grafico 2. Indice di ricambio (2004)



Fonte: dati ISTAT, 2005.

2.2. Mercato del lavoro

Passando a esaminare il mercato del lavoro delle tre aree in esame, esistono profondi squilibri tra le situazioni considerate, dovuti ai valori positivi registrati al Nord (Milano) rispetto alle maggiori difficoltà presenti al Sud (Napoli e Catania).

Il tasso di disoccupazione nella provincia di Milano nel 2003 era pari al 4,5%, nel 2004 era del 4,6% e nel 2005 si è attestato al 4,2%³. Tale valore è in linea con il valore regionale ma è decisamente inferiore a quello nazionale (7,7%), e va sottolineato come esso sia frutto di un *trend* decrescente che, nel periodo 1995-2003, ha registrato una diminuzione di ben 3,6 punti percentuali. Va inoltre sottolineato come il livello di disoccupazione femminile sia diminuito di un punto percentuale dal 2004 (dal 6% al 5%), mentre quello maschile è rimasto immutato al 3,6%, riducendo quindi il divario tra i tassi dei due sessi dal 2,4% all'1,4%.

I dati attinenti al mondo del lavoro della provincia di Napoli denotano una situazione profondamente connotata da luci ed ombre. Nonostante il livello complessivo della disoccupazione sia sceso dal 23,6% del 2003 fino al 17,1% del 2005, rimane comunque il sesto maggior valore del paese (la media nazionale è del 7,7%), ed è anche superiore al valore medio regionale (14,9%). Inoltre, permane una differenziazione di genere decisamente marcata: il tasso di disoccupazione maschile si attesta al 13,7%, quello femminile arriva al 24,2%; il tasso di occupazione maschile è del 59,5% sul totale, quello femminile è del 24,4% (a livello nazionale la percentuale è del 45,3%).

La lotta alla disoccupazione nella provincia di Catania ha fatto segnare risultati positivi, tradottisi in un abbassamento del relativo tasso dal 27,4% del 2001 al 15,3% del 2005. La provincia di Catania, comunque, resta al dodicesimo posto in Italia per numerosità dei disoccupati. Permane una differenziazione per genere abbastanza spiccata (sempre nel 2005 per gli uomini il tasso di disoccupazione risultava pari al 13%, mentre per le donne raggiungeva il 19,8%). Il tasso di occupazione totale resta sensibilmente più basso rispetto alla media nazionale che, in base ai dati ISTAT 2006, si attesta attorno al 62%, e segnala una partecipazione femminile al mondo del lavoro ancora molto ridotta (27,8%). La situazione del mercato del lavoro resta dunque difficile, ed è ulteriormente complicata dal fenomeno della cosiddetta «economia sommersa»: il 35,9% degli occupati totali risultano irregolari⁴, dato che corrisponde al ventitreesimo valore più alto del paese, inferiore solo al valore medio siciliano che è del 38,1%.

Il grafico 3 riassume i valori relativi alla disoccupazione nelle province in esame.

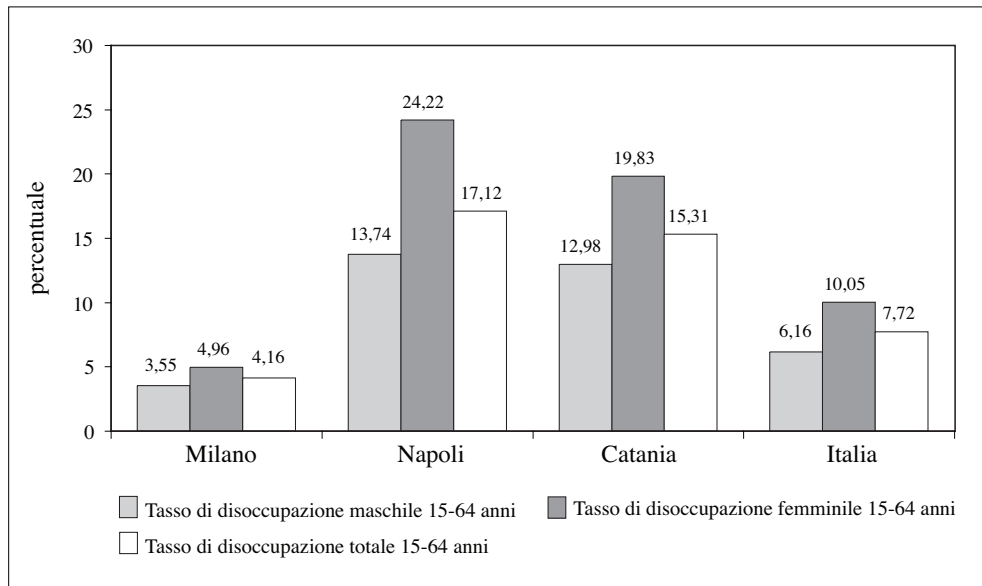
2.3. Dinamiche imprenditoriali

Le dinamiche imprenditoriali sono diverse nelle tre province. A Milano la nascita di nuove imprese segue un andamento regolare dal 1990 ad oggi, con una tendenza al

³ I dati relativi al presente paragrafo sono tratti dalle tavole ISTAT aggiornate al 2005.

⁴ Il dato è fornito dalle elaborazioni effettuate da Unioncamere nel 2005.

Grafico 3. Tasso di disoccupazione per sesso nelle province di Milano, Napoli e Catania (2005)



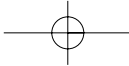
Fonte: dati ISTAT, 2005.

rialzo a partire dal 2000. I dati relativi all'evoluzione delle imprese del tessuto imprenditoriale partenopeo sono in linea con le medie nazionali, ma va sottolineata la buona percentuale di natalità di nuove aziende, testimoniata dalla presenza maggioritaria sul mercato delle imprese costituite più di recente. A Catania la natalità imprenditoriale è inferiore alla media nazionale ma, grazie soprattutto a un tasso di mortalità tra i meno elevati del paese, la crescita media annua del tessuto imprenditoriale nell'ultimo biennio è stata pari al 3,1% (nona migliore prestazione in Italia).

I grafici 4-6 offrono una rappresentazione visiva della struttura delle imprese per età nelle città in esame.

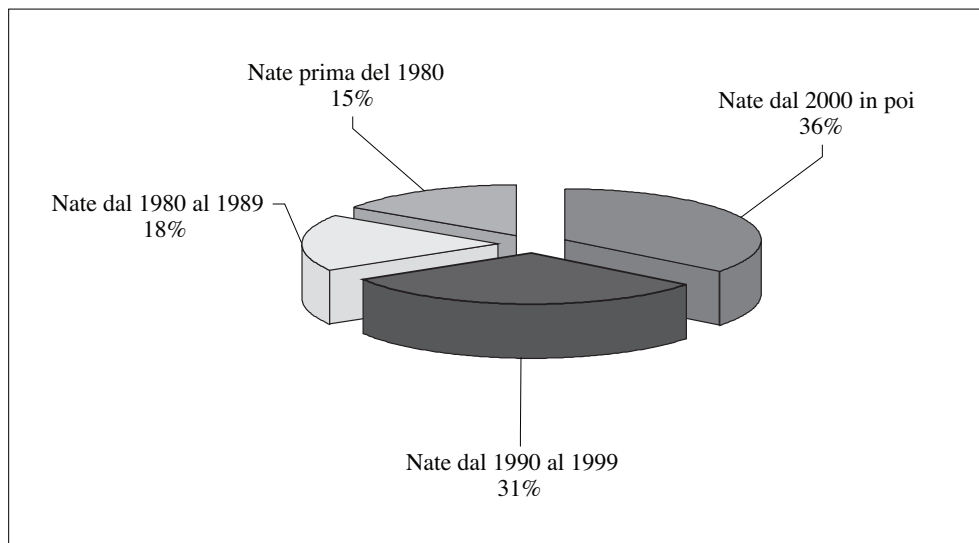
3. Settori economici principali nelle tre province

In questo paragrafo, oltre alla presentazione di alcuni dati di contesto e generali, si approfondisce l'analisi di alcuni comparti significativi per le economie locali, individuati inizialmente in base ai valori degli indici di specializzazione, nell'ottica di evidenziare quelli che sembrano presentare in prospettiva le migliori opportunità in termini di occupabilità per i giovani. Ovviamente quindi la trattazione trascura settori importanti dal punto di vista quantitativo e altri che pur vantando grandi tradizioni sembrano oggi presentare prospettive di crescita modesta o comunque scarsa attrattiva per l'impossibilità di remunerare adeguatamente il fattore lavoro. Infine, come già accennato in premessa, lo scopo della trattazione non è quello di essere



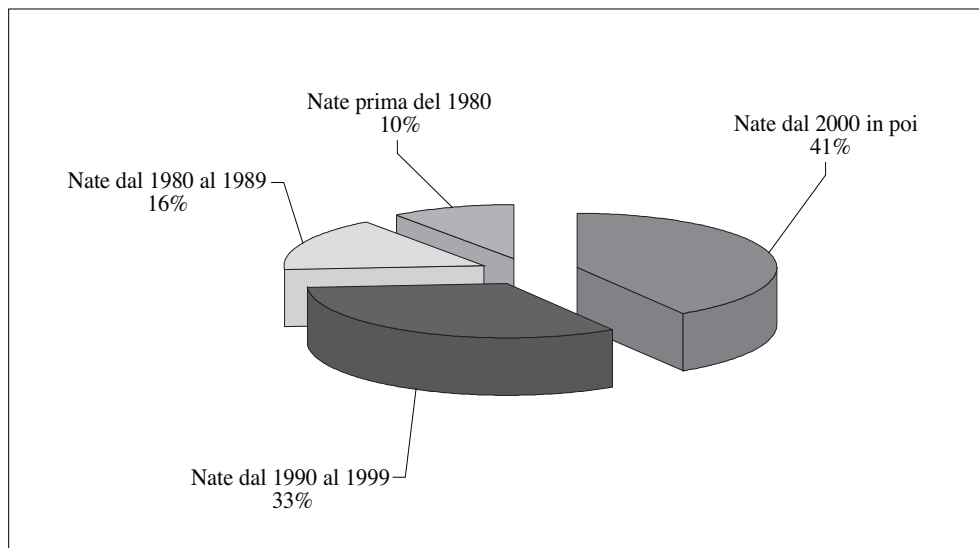
400

Grafico 4. Struttura delle imprese per età in provincia di Milano (2005)



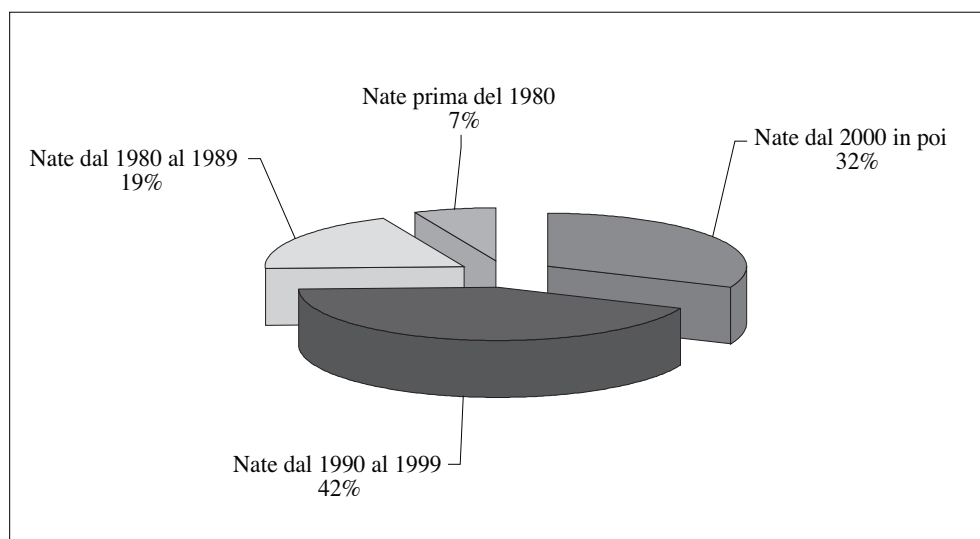
Fonte: dati Infocamere, 2005.

Grafico 5. Struttura delle imprese per età in provincia di Napoli (2005)



Fonte: dati Infocamere, 2005.

Grafico 6. Struttura delle imprese per età in provincia di Catania (2005)



Fonte: dati Infocamere, 2005.

esaustivi, ma piuttosto esemplificativi e in tale guisa vanno considerati gli esempi riportati per i tre diversi territori

3.1. Milano

L'economia milanese, dalla fine dell'Ottocento agli anni intorno al 1970, è stata prevalentemente industriale e manifatturiera, con le principali fabbriche ubicate nella periferia e nella cintura dei comuni immediatamente circostanti il capoluogo. Gradualmente, il peso di tali industrie è diminuito, soprattutto a causa dello spostamento delle imprese manifatturiere in altre regioni per motivi legati al costo del lavoro e per via di una generale trasformazione dell'economia italiana, sempre più orientata verso le attività dei servizi. Milano più di altre città ha colto questi cambiamenti, l'economia si è sviluppata con il prevalere sempre più marcato di un terziario avanzato in diverse direzioni, da quelle tradizionali a quelle innovative: finanza, commerci nazionali e internazionali, direzioni aziendali, editoria, design industriale, pubblicità, intrattenimento, informatica, attività universitarie, società di marketing e media televisivi.

Le imprese attive nel territorio milanese sono circa 343.000⁵ e costituiscono il 40% delle imprese lombarde e il 6% delle imprese italiane. I comparti del commercio e dei servizi rappresentano da soli circa il 68% dell'intero settore imprenditoriale.

⁵ I dati relativi al numero di imprese provengono dalle rilevazioni effettuate dalla Camera di Commercio di Milano nel 2006, mentre i dati riferiti al valore aggiunto provinciale sono stati diffusi dall'Istituto Tagliacarne nel 2004.

le, coprendo rispettivamente il 26% e il 42,6% del totale; seguono i settori delle attività manifatturiere (14%) e delle costruzioni (13%), mentre risulta poco rilevante il settore dell'agricoltura (1,7% contro il 7,4% della Lombardia e il 18,6% dell'Italia).

Il valore aggiunto totale della provincia di Milano ammonta a 124.465 milioni di euro, corrispondente al 9,9% del valore aggiunto nazionale, ossia l'apporto maggiore tra tutte le province italiane. Il dato è così ripartito: agricoltura 0,2%, industria 30,6% (industria manifatturiera 27,8%; costruzioni 2,9%), servizi 69,1%. Significativo è il dato sul valore aggiunto artigiano che ammonta a 8.776 milioni di euro, ossia il 7% del valore aggiunto totale.

Oltre ai comparti della finanza e dell'ICT, Milano riveste un ruolo di primo piano a livello nazionale anche nel campo dell'industria creativa: rappresenta il 22,9% del sistema economico milanese per numero di addetti e il 27,4% per il numero di occupati. Il comparto simbolo di tale industria è tradizionalmente quello della moda ma un esempio importante è costituito anche dal settore del design: su 2.386 studi o piccole società che in Italia svolgono una professione legata al design, ben 1.024 (il 43% del totale) operano in Lombardia e 499 (il 48,7% del totale regionale) nella sola provincia di Milano, come indicato nel grafico 7. Su 2.100 iscritti alle associazioni di categoria a livello nazionale, 895 (il 42,6%) operano in Lombardia e 644 nella sola area provinciale milanese (il 30,1%).

Risultati così rilevanti sono supportati da un sistema formativo specifico di alto livello, sia dal punto di vista quantitativo che qualitativo. Infatti, in Lombardia esistono 54 centri pubblici e privati che comprendono scuole di design, università e accademie, istituti di formazione post-secondaria, scuole professionali. Proprio queste ultime rappresentano il 50% dell'intera offerta formativa locale del settore, a dimostrazione del fatto che il comparto garantisce ai giovani ottime potenzialità di occupazione e, contemporaneamente, costituisce un florido bacino imprenditoriale per gli investitori. Nel 2005 questi centri di formazione hanno coinvolto quasi 10.000 studenti, di cui oltre un terzo stranieri, suddivisi nei quattro ambiti prevalenti del sistema design: *industrial designer*, *communication designer*, *interior designer*, *fashion designer*. Il grafico 8 evidenzia il numero degli studenti ripartiti nei diversi istituti formativi di design.

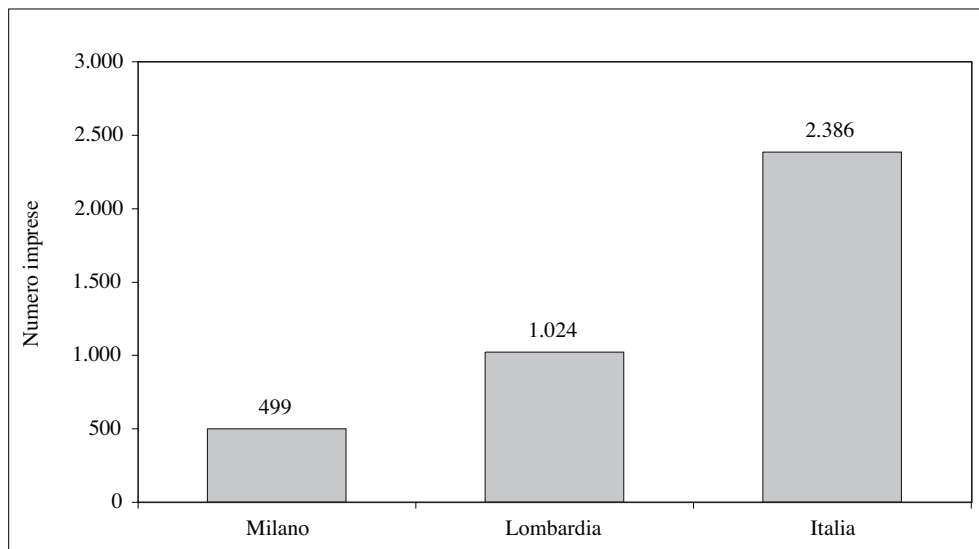
La Provincia di Milano, oltre a essere un importante centro economico, dell'innovazione e della creatività, costituisce anche una meta turistica in grado di mettere a disposizione dei visitatori diverse opportunità: infatti, esiste un turismo d'affari⁶, rilevante dal punto di vista delle presenze, oltre a una buona offerta di luoghi di interesse culturale, di risorse ambientali, di prodotti tipici dell'agricoltura. Inoltre, vengono frequentemente organizzati eventi e manifestazioni, spesso di rilevanza internazionale, che costituiscono un'occasione per dedicarsi alla visita della città e della zona circostante.

Riguardo all'offerta, va registrato un aumento delle strutture ricettive, passate da 612 nel 2001 a circa 640 nel 2005⁷, mentre le imprese turistiche attive sono aumen-

⁶ Le definizioni più diffuse di «turismo d'affari» fanno capo all'ONU e all'OMT. Comprendono nel turismo d'affari tutti gli spostamenti verso luoghi diversi da quelli abitualmente frequentati, che, indipendentemente dalla loro durata, si configurano come costi di produzione di organizzazioni che decidono di far spostare propri rappresentanti.

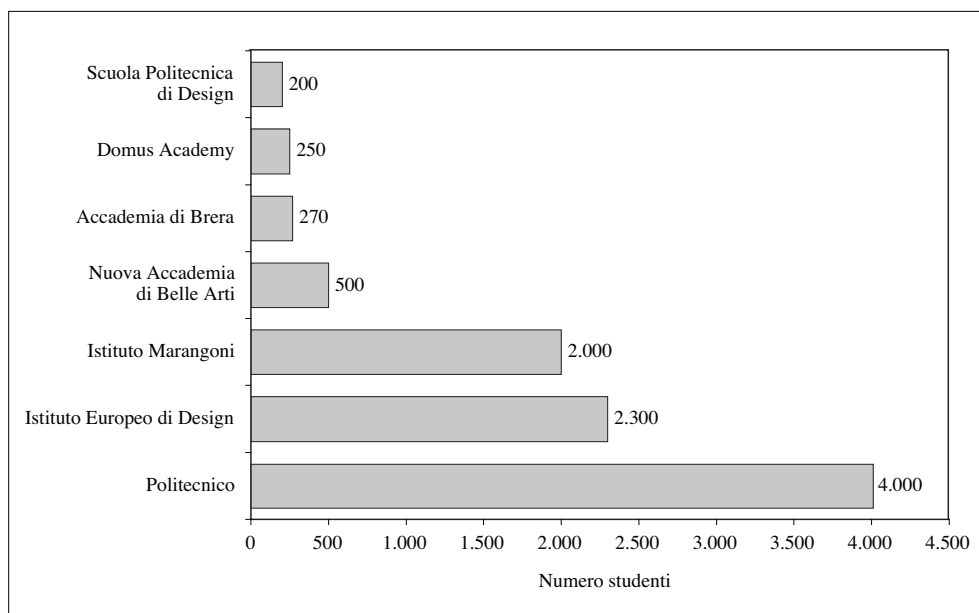
⁷ Il dato relativo al numero di strutture ricettive è fornito dall'ISTAT, quello riguardante le imprese turistiche è tratto dal Registro delle Imprese della Camera di Commercio di Milano e i dati su arrivi e presenze dei turisti sono diffusi dall'Ufficio Italiano dei Cambi: tutte le rilevazioni indicate risalgono al 2005.

Grafico 7. Imprese attive nel settore del design in provincia di Milano, su scala regionale e nazionale (2005)



Fonte: elaborazione dati Provincia di Milano, 2005

Grafico 8. Studenti iscritti alle strutture formative di design in provincia di Milano (2005)



Fonte: elaborazione Design Directory, 2006.

tate del 7%, da 12.761 a 13.645 unità. Più del 55% delle strutture alberghiere operanti in provincia si colloca nella fascia qualitativa medio-alta.

I dati riguardanti gli arrivi e le partenze alberghiere nel corso del 2004 indicano 4.909.000 arrivi per un totale di 10.154.000 mila presenze, con un incremento rispetto al 2003 dell'8,1% negli arrivi e del 2,8% nelle giornate di presenza. L'afflusso dei turisti stranieri nel 2005 ha evidenziato un leggero aumento rispetto al 2004: il dato provinciale relativo alle presenze registra una crescita del +2,1%, performance migliore sia di quella regionale (-1,8%) che di quella nazionale (+0,8%). I turisti italiani sono quelli che hanno fatto registrare la crescita più alta, la percentuale è aumentata dell'8,4% negli arrivi e del 23,4% nelle presenze, mentre per gli stranieri gli incrementi sono stati rispettivamente del +7,8% e del +2,1%. Un limite dello sviluppo turistico di Milano è legato alla brevità della permanenza media complessiva che (rapportando visitatori italiani e stranieri) è di due giornate per turista. Si tenga conto che il leggero aumento delle presenze turistiche descritto sopra si spiega anche grazie al fenomeno delle fiere specializzate: esse costituiscono una realtà sempre più rilevante nel panorama economico milanese ma sono connesse a visite brevi e, quindi, rischiano di alimentare un turismo indirizzato a eventi specifici e non rivolto a risorse o attrattive legate in modo più stabile al territorio. Quindi, se la crescita di presenze è dovuta più al turismo d'affari che a quello culturale, vanno a maggior ragione studiate politiche di marketing in grado di generare trend di crescita positivi anche riguardo alla componente turistica *tout-court*.

3.2. Napoli

Riguardo all'economia napoletana, tra i settori economici più significativi ci sono quelli della cantieristica navale e dell'aerospazio, della lavorazione delle pietre preziose per gioielleria e della fabbricazione dei gelati nell'industria, dei trasporti marittimi nei servizi. Il valore aggiunto totale apportato dalla provincia è di 42.429 milioni di euro⁸, pari al 3,3% del valore aggiunto nazionale, ossia il quarto maggior valore in ambito nazionale e primo del Sud. Il dato è così ripartito: agricoltura 1,4%, industria 16,3% (di cui 3,3% costruzioni), servizi 82,3%. Il valore aggiunto artigiano ammonta a 2.154 milioni di euro, il che posiziona Napoli al primo posto della graduatoria regionale, ma agli ultimi posti nella graduatoria delle province italiane, con una percentuale di incidenza sul PIL provinciale pari al 5,1%.

Proprio la cosiddetta «economia del mare», dunque il comparto delle attività marittime e portuali, ha le caratteristiche di un sistema economico in costante sviluppo. Infatti, occupazione, fatturato e investimenti registrano incrementi significativi tra il 2001 e il 2005: il tasso di occupazione generato dalle imprese concessionarie nel porto napoletano segna un incremento da 3.678 a 4.765 dipendenti (+29,6%), il fatturato aggregato delle imprese è passato dai 406 milioni di euro del 2001 ai 655 mi-

⁸ I dati riferiti al valore aggiunto provinciale sono stati diffusi dall'ISTAT e sono relativi al 2005, mentre quelli attinenti al valore aggiunto artigiano sono tratti dall'Istituto Tagliacarne e riguardano il 2003.

Tabella 1. Dati economici delle imprese leader nel settore della cantieristica navale (2006)

Ragione sociale	Fatturato (in migliaia di euro)	Valore aggiunto su addetti	Valore aggiunto su fatturato
Cantieri di Baia s.p.a. – Mericraft	32.867.000	73.792	26%
Cantieri del Mediterraneo s.p.a.	17.730.000	127.665	28%
La Nuova Meccanica Navale s.r.l.	14.591.000	65.412	39%
Apremare s.p.a.	32.138.000	52.731	21%
Palumbo s.p.a.	14.350.000	45.764	24%
Navalcarena Group s.p.a.	7.439.000	34.450	48%
Diamar s.p.a.	9.990.000	28.473	87%

Fonte: elaborazione dati AIDA, 2005.

lioni del 2005 (+61%) e gli investimenti raggiungono i 190 milioni di euro, con un aumento del 52% rispetto al 2001. Relativamente al dato sul lavoro, la principale fonte di occupazione diretta è rappresentata dalle imprese che operano nei comparti *terminal*, dei trasporti marittimi, dei cantieri, delle riparazioni e impiantistica navale e dei servizi e attività connesse alle operazioni marittime e portuali. Non va inoltre dimenticata l'occupazione generata dall'indotto, ossia dalle piccole e medie imprese non presenti nello scalo partenopeo, stimabile in circa 23.500 unità. Le aziende del settore (ben 1.071) evidenziano elevate percentuali di valore aggiunto su fatturato⁹ (il valore più alto è raggiunto dalla Diamar s.p.a., seguita da Navalcarena Group s.p.a.). A tal proposito, è utile esaminare i risultati di alcune aziende locali leader del settore, sotto il profilo del fatturato e delle dimensioni (tabella 1).

Sono tre i settori di sviluppo economico più rilevanti per il porto di Napoli: l'attività crocieristica (cresciuta del 114% in cinque anni), il progetto delle Autostrade del mare (con navi per la Sicilia: Tirrenia, Snav e Tomasos) e la cantieristica (riparazione e trasformazione navale). Il sistema economico locale non può che beneficiare dell'apporto di un settore così caratteristico del territorio e trainante anche nell'ottica di sviluppo futuro. Appare dunque quanto mai opportuno investire nella formazione di figure professionali adatte all'evoluzione e alla crescita del comparto, in modo da offrire ai giovani molteplici sbocchi occupazionali nell'ambito della marina mercantile e nei vari settori della navigazione marittima e delle attività portuali.

Un altro comparto rilevante è quello aerospaziale, composto da circa sessanta aziende e 11.000 occupati, molti dei quali ad alta specializzazione. Nel 2006, il fatturato complessivo del comparto a livello regionale è stato di 1.300 milioni di euro (quasi il 25% di tutto il fatturato italiano del settore) ed è stato sviluppato dagli stabilimenti dei principali marchi dell'industria aerospaziale italiana e da un insieme di aziende di varie dimensioni che gravitano nel loro indotto. La geografia del polo aerospaziale campano evidenzia che il 69% delle aziende è situato in provincia di Na-

⁹ La misura del valore aggiunto sul fatturato indica la percentuale di valore creato all'interno dell'impresa attraverso i ricavi di vendita. Tale indicatore rappresenta il grado di produttività dell'impresa stessa.

poli e il restante 31% nelle altre province. L'alta concentrazione nel napoletano è dovuta alla presenza degli stabilimenti dei grandi marchi quali Alenia (con i siti di Nola, Pomigliano d'Arco e Casoria), Selex (a Giugliano e Fusaro), Avio (a Pomigliano d'Arco), Magnaghi e Atitech (a Napoli). È quindi possibile, oggi, parlare di un distretto industriale e della ricerca aerospaziale. Le realtà industriali elencate hanno avuto spesso un ruolo propulsivo nella nascita di medie e piccole imprese altamente specializzate e qualificate, che rappresentano il bacino per lo sviluppo di nuovi prodotti e servizi. All'interno di tale distretto esiste anche una piccola percentuale di microimprese che svolgono una funzione di «cuscinetto», acquisendo le commesse che, nei periodi di grande lavoro, le piccole e medie imprese non riescono a soddisfare. Dal punto di vista delle competenze e delle produzioni, il comparto è estremamente vario. Fin dal dopoguerra, il settore ha cominciato a creare una domanda di professionalità medio-alta e una fitta rete di relazioni con l'offerta formativa (scolastica, professionale e anche universitaria)¹⁰. Dal momento che tale filiera produttiva e professionale si è consolidata, le istituzioni, la scuola, la formazione professionale e le università campane sono sempre più stimolate dalle esigenze formative prospettate dal distretto aerospaziale¹¹.

La provincia di Napoli inoltre evidenzia caratteristiche di elevata specializzazione nell'intermediazione commerciale in numerosi settori produttivi. Sono presenti sul territorio: 56.016 esercizi commerciali al dettaglio, 8.242 pubblici esercizi (bar e ristoranti), 224 supermercati, 31 grandi magazzini, 13 *cash and carry*, 6 centri commerciali e 4 ipermercati. Significativa è la presenza a Nola del «CIS – La città dell'ingrosso», una struttura attrezzata per il commercio all'ingrosso, ben collegata al sistema regionale dei trasporti. Essa occupa oltre 2.500 addetti e si estende su una superficie di un milione di metri quadri, con 320 esercizi specializzati in tutti i settori merceologici (escluso quello alimentare, vista la relativa vicinanza del distretto di Nocera-Gragnano, in cui sono presenti grandi aziende del settore agroalimentare). Va tuttavia segnalata la recente inaugurazione del Vulcano Buono, un centro servizi di 450.000 m² costruito vicino al CIS che ospita un ipermercato, un cinema, un albergo, una galleria commerciale da 160 insegne, 25 strutture di ristoro tra bar, ristoranti, pizzerie e self service. Anche in questo comparto vi è la necessità di figure professionali specializzate, capaci di reinterpretare in modo innovativo funzioni tradizionali quale quella di vendita o quelle connesse alla filiera della ristorazione.

Anche il settore dell'artigianato riveste un ruolo significativo nell'economia partenopea, grazie a un substrato importante rappresentato da aziende di antica tradizione specializzate nell'artigianato artistico: oreficeria e gioielleria di alta qualità (a Torre del Greco è localizzato il distretto industriale che è il quarto polo orafa in Ita-

¹⁰ Negli anni Ottanta, per esempio, Aeritalia ha promosso la costituzione di un diploma universitario in Ingegneria Aeronautica presso l'Università di Napoli Federico II, per rispondere alla crescente domanda di quadri operativi tecnici da assumere nel periodo del massimo sviluppo occupazionale degli stabilimenti campani.

¹¹ Di recente, CIRA (Centro Italiano Ricerche Aerospaziali), Alenia, Avio, CNR e le due università di Napoli hanno dato vita al Campania Aerospace Research Network, un consorzio di imprese e centri di ricerca per lo sviluppo di prodotti industriali innovativi che ha l'obiettivo di massimizzare la collaborazione nella ricerca aerospaziale applicata.

lia), lavorazione di coralli e cammei, della tartaruga, della madreperla, dell'avorio e della tarsia di Sorrento. Altri due distretti industriali della zona sono quelli della produzione di costumi da bagno nella penisola sorrentina (oggi le aziende del settore sono circa 75, producono più del 20% della produzione nazionale di costumi da bagno e arrivano a occupare, specie nei periodi di punta, complessivamente da 5.000 a 6.000 persone) e il polo tessile di San Giuseppe Vesuviano.

L'idea di investire sull'artigianato tradizionale avrebbe dunque una duplice ricaduta positiva sul sistema economico locale: da un lato, verrebbe garantito uno sbocco professionale ai giovani, dall'altro si contribuirebbe alla valorizzazione delle piccole imprese locali.

Al fine di ottenere una reale crescita della zona, si dovrebbe perseguire un modello di sviluppo integrato tra le diverse tipologie di imprese operanti nel territorio: ciò vuol dire tentare di valorizzare la filiera agroalimentare e quella turistica, l'industria ad alto valore aggiunto e il terziario, anche attraverso forme di incentivazione rivolte alle imprese di minore dimensione.

La provincia di Napoli riveste un ruolo decisamente importante anche nel campo del turismo: un insieme di fattori quali le bellezze naturali, il clima, la cultura, la tradizione rendono la zona in esame decisamente appetibile per i flussi turistici, che attraversano le isole del Golfo (Capri, Ischia e Procida), la penisola sorrentina e la costiera amalfitana, il Parco Nazionale del Vesuvio, i siti archeologici di Pompei, Ercolano e Pozzuoli.

L'offerta alberghiera provinciale è di 790 esercizi che dispongono di oltre 53.000 posti-letto¹². Nel 2001 il movimento turistico ha registrato 10,3 milioni di presenze di cui il 53% circa rappresentato da turisti stranieri. Rispetto al fatturato dell'economia partenopea, il dato relativo al turismo degli stranieri rappresenta il 46,7% del totale, valore che colloca Napoli al quindicesimo posto tra le province italiane a più elevata incidenza di arrivi dall'estero. Nel 2005 gli alberghi operanti nella provincia di Napoli (escluso il capoluogo, i cui dati non sono ancora disponibili), hanno registrato 1.173.000 arrivi per un totale di 3.724.000 presenze, con una flessione rispetto al 2004 dello 0,5% negli arrivi e una diminuzione del 5,7% delle giornate di presenza. A fronte di questa flessione, va evidenziato il progressivo aumento di viaggiatori stranieri nel periodo 2001-2004.

Come a Milano, anche il turismo napoletano sta gradualmente assumendo le caratteristiche di una meta «mordi e fuggi», dal momento che le presenze dei viaggiatori sono sempre più legate a eventi o manifestazioni particolari, oppure si dedicano a una visita lampo al patrimonio di grande richiamo.

Per quanto concerne il turismo culturale l'offerta resta ancora modesta, tanto che la recente apertura di nuovi musei non ha raggiunto rilevanza quantitativa pari alle altre città d'arte; soprattutto non si riesce ad attirare il turista verso l'enorme patrimonio culturale e naturale disperso sul territorio con un'offerta sistematica, che ridurrebbe la concentrazione delle presenze nei pochi siti di richiamo internazionale.

¹² Il dato relativo al numero di strutture ricettive è fornito dall'Unioncamere e risale al 2001, quello riguardante gli arrivi e le presenze è contenuto nel *Rapporto 2006 sull'economia della provincia di Napoli*, a cura della Camera di Commercio di Napoli.

3.3. Catania

Rispetto al totale delle imprese locali, i comparti delle attività economiche più rappresentati dal punto di vista numerico sono i seguenti: commercio e riparazioni 36,3%, agricoltura, caccia e silvicoltura 22,3%, costruzioni 10,9%, attività manifatturiere 10,9%, attività immobiliari, noleggio, informatica e ricerca 5,3%.

Il valore aggiunto totale apportato dalla provincia è di 15.455 milioni di euro, ovvero l'1,2% del valore aggiunto nazionale. Il dato è così ripartito: agricoltura 3%, industria 16,3% (di cui costruzioni 5,1%), servizi 80,7%. Il valore aggiunto artigiano ammonta a 1.579 milioni di euro (10,3% del valore aggiunto totale).

L'artigianato locale mostra esempi di spicco anche nella zona di Catania e la produzione di maggior rilievo è quella della ceramica nella città di Caltagirone. Il settore della ceramica è stato negli anni recenti al centro di una vasta operazione di rilancio volto a creare un vero e proprio distretto nell'area di Caltagirone, protagonista di una crescita dimensionale superiore al 20% annuo: le aziende censite nel 2000 sono circa 130, mentre negli anni Settanta erano solo una decina. La dimensione media di queste imprese artigiane è di tre o quattro unità lavorative per unità locale di produzione. L'attività sommersa, anche se difficilmente quantificabile, è certamente di notevoli dimensioni. Il distretto in esame è stato recentemente supportato dal provvedimento di riconoscimento alle ceramiche calatine del marchio DOC per la produzione di ceramiche realizzate secondo la tradizione, e regolato dai disciplinari di produzione approvati dal Consiglio Nazionale Ceramico istituito presso il Ministero dell'Industria¹³. L'approvazione del marchio DOC permette non solo di incrementare il valore aggiunto del prodotto, ma contribuisce anche a promuovere l'area geografica di appartenenza, incentivando il turismo nella zona.

Le attività principali delle botteghe artigiane sono di due tipi: produzione di oggetti d'uso domestico e di arredo, e produzione di terracotta per elementi decorativi e costruttivi dell'edilizia. L'attività produttiva è organizzata prevalentemente all'interno di botteghe a gestione familiare, utilizzando macchinari a basso contenuto tecnologico. Sempre più frequentemente il ciclo produttivo della filiera della ceramica di Caltagirone si concentra sulle ultime due fasi, la lavorazione del semilavorato (il cosiddetto «biscotto») e la decorazione. Le fasi di estrazione e raffinazione dell'argilla non vengono effettuate, poiché le botteghe artigiane si approvvigionano del semilavorato in altri distretti della ceramica, principalmente Faenza, Vicenza, Deruda e Santo Stefano di Camastra.

Altro settore tipico catanese è la lavorazione della pietra lavica, che viene utilizzata in lastre per la pavimentazione delle strade e per altri elementi d'arredo urbano, ma è anche usata nelle abitazioni civili come rivestimento d'interni o esterni e nella produzione di elementi d'arredo decorativo (Caltagirone è anche specializzata nella decorazione della pietra lavica). Le maggiori criticità del settore sono state individuate nella carenza di infrastrutture, di risorse finanziarie e di personale specializza-

¹³ Disciplinare di produzione della ceramica artistica e tradizionale di Caltagirone, approvato il 12 dicembre 1996 dal Consiglio Nazionale Ceramico, che detta le norme per l'apposizione del marchio «ceramica artistica e tradizionale di Caltagirone», a tutela della sua denominazione d'origine e ai fini della difesa e della conservazione delle sue caratteristiche formali e produttive (www.saporiegustidiscicilia.it).

to. È stato evidenziato come il settore abbia potenzialità di sviluppo ancora inesprese, principalmente nella produzione del semilavorato e nelle fasi della commercializzazione. Una stima del mercato del semilavorato valuta il volume di affari potenziale intorno ai due milioni di euro annui. Va infine segnalato come, in alcune fasi della filiera in esame, sia stata evidenziata una carenza di manodopera specializzata da parte delle imprese, pertanto un investimento formativo in questa direzione potrebbe offrire nuove e rilevanti possibilità occupazionali, oltre che fornire nuovi impulsi a un sistema imprenditoriale estremamente conservatore.

Un altro distretto fondamentale per l'economia catanese è quello elettronico, situato nei pressi di Pantano d'Arce, a sud di Catania, e soprannominato Etna Valley a partire dalla fine degli anni Novanta. Il nome del distretto, che fa parte dei distretti tecnologici riconosciuti in sede ministeriale, trae spunto da quello della Silicon Valley, allo scopo di evidenziare le analogie nella fase di sviluppo, oltre che per la comune specializzazione:

- entrambe le aree sono caratterizzate dalla presenza di poli universitari rilevanti (Stanford University in California e le università siciliane nel catanese);
- lo sviluppo della zona industriale è stato trainato da un'azienda leader (la Hewlett Packard per la Silicon Valley e la ST Microelectronics per l'Etna Valley).

Nel distretto opera un buon numero di stabilimenti di imprese (in totale 159) nei settori ad alta tecnologia (elettronica e semiconduttori), unitamente a numerose strutture di ricerca (309 istituzioni scientifiche, pari al 31% del totale della rete meridionale).

Una delle aziende trainanti del distretto è dunque la ST Microelectronics, la quale, a seguito della fusione tra l'italiana SGS Microelettronica e la francese Thomson Semiconducteurs, ha realizzato nel 1997 un moderno stabilimento per la produzione di microprocessori. La multinazionale ST è ancora oggi l'azienda dominante all'interno dell'area, ove impiega circa 4.000 dipendenti, anche se molte altre imprese (quali Nokia, Vodafone, IBM, Alcatel, Telespazio, Nortel, Berna e Wyeth) hanno deciso di realizzare centri di ricerca nella stessa area e di stringere rapporti di collaborazione con l'Università degli Studi di Catania e con il CERN di Ginevra.

Negli ultimi anni, la situazione dell'Etna Valley è peggiorata, a causa di alcune problematiche di difficile soluzione: ST ha infatti confermato che a Catania si perderanno circa 210 posti di lavoro, perché è in atto un processo di trasferimento delle produzioni di alcune aziende del distretto dotate di basso valore aggiunto nei paesi emergenti dell'area del Pacifico e si prevede anche lo smantellamento di alcuni impianti europei entro il 2009. Per questo le autorità locali stanno tentando di rafforzare la competitività del sistema produttivo locale e la sua capacità di competere autonomamente sui mercati internazionali. In particolare tali politiche mirano a rafforzare il distretto relativamente all'impegno per la promozione della ricerca, che in questi anni si è realizzata soprattutto mediante la costituzione di partnership tra l'università e le aziende. In tal senso lo sviluppo del distretto potrà avvenire in presenza di una continuità nelle politiche di supporto alla formazione di competenze *hi-tech*, invogliando soggetti stranieri a insediarsi nel polo stesso e favorendo la nascita e la crescita di imprese locali, attraverso processi di *spin-off* e l'attrazione di altri operatori. Il superamento di un momento di difficoltà, quale un'eventuale riduzione dei

posti di lavoro, potrà dunque essere compensato dal permanere e dall'incrementarsi di risorse specializzate focalizzate sulle fasi a più alto valore aggiunto.

A Catania è da sottolineare (a differenza di quanto accade a Napoli e soprattutto a Milano) una significativa presenza di attività agricole in particolare con riferimento alla viticoltura e all'agrumicoltura. La prima è concentrata sui versanti collinari dell'Etna e produce per lo più vini a elevata gradazione alcolica (come l'Etna DOC), ma sono presenti anche notevoli colture di uva da tavola nell'area del calatino. Quanto all'agrumicoltura, il limone viene coltivato soprattutto lungo la costa ionica nel garrese e nell'acese (a nord della città di Catania), mentre l'arancio è diffuso in particolare nella Piana di Catania e nei colli circostanti. In provincia di Catania va inoltre sottolineata la presenza di una serie di prodotti tradizionali di elevata qualità e di produzioni con marchi DOP, DOC, IGT, tra le quali si possono citare il fico d'India di San Cono e il pistacchio di Bronte, divenuti risorse importanti per il tessuto economico locale: il riconoscimento delle DOP e il crescente interesse dei mercati nazionali verso i prodotti tipici rappresentano una duplice garanzia in termini di qualità della produzione e di crescita della domanda dei consumatori, il che si traduce in un aumento delle opportunità occupazionali per gli abitanti del territorio. Attualmente, per molti di questi prodotti tipici non si può parlare dell'esistenza di vere e proprie filiere, dal momento che l'attività si concentra nella produzione primaria. La predisposizione di un'industria di trasformazione agricola e di commercializzazione collegate rispetto alla produzione di base sarebbe dunque utile alla crescita complessiva del sistema agro-alimentare locale, sia per migliorare la qualificazione e la redditività dei prodotti, sia sotto il profilo dell'occupazione.

Infine occorre citare il grande ruolo del turismo. L'offerta turistica della provincia di Catania è ricca ed eterogenea e presenta buoni tassi di crescita. Il turismo legato al mare è stato affiancato negli ultimi anni anche da quello culturale, grazie alla presenza di pregevoli monumenti e zone archeologiche di diverse epoche storiche, mentre la città lamenta da sempre l'assenza di musei di rilievo nel proprio territorio. Le cause di tale lacuna possono essere individuate in tre fattori: poche aree archeologiche scavate e rese fruibili, il che tuttavia non significa scarsità della risorsa storico-archeologica ma difficile fruibilità, poiché i reperti archeologici sono per lo più inseriti negli strati sotterranei della città e nelle lave; assenza di strutture museali moderne dedicate; contenitori storici con numerosi problemi di manutenzione.

La riscoperta del centro storico di Catania come centro per attività turistiche è peraltro recente, di conseguenza la mancata strutturazione di un'offerta museale adeguata e la discontinuità del servizio offerto pregiudicano la maturazione del settore turistico-culturale della città, nonostante le potenzialità delle strutture e le tradizioni culturali locali. I musei esistenti conservano una forte caratterizzazione territoriale e visitandoli è possibile approfondire la conoscenza dei territori e delle popolazioni locali: si possono citare il museo del mare, il museo di vulcanologia, il museo dello sbarco in Sicilia (1943), il museo dell'arte del carretto siciliano, il museo di scultura in pietra lavica, il museo della pesca a Ognina¹⁴. È utile comunque sottolineare il ten-

¹⁴ È un borgo di Catania, sede di un piccolo porto di pescatori dove, secondo la tradizione, Ulisse avrebbe ancorato la sua nave prima di affrontare Polifemo.

tativo di valorizzare le risorse territoriali, anche attraverso strumenti originali, come l'istituzione del Parco Letterario intitolato a Giovanni Verga¹⁵. L'Assessorato alla Cultura del Comune di Catania, nell'ambito del progetto «Luoghi e percorsi della Cultura», finanziato nell'ambito del POR Sicilia 2000-2006, ha attivato una rete di itinerari tematici che riguardano il centro antico di Catania¹⁶: essi hanno carattere territoriale e riguardano prevalentemente l'Etna. Oltre alla ricca offerta di itinerari sul vulcano alle diverse quote va ricordato che la Regione Sicilia ha inserito la «Strada del Vino dell'Etna» tra quelle riconosciute a scala regionale. Essa interessa diversi comuni dell'area etnea, tra i quali Acì Sant'Antonio, Viagrande e Belpasso.

Ma non è possibile trascurare il fatto che l'attrazione turistica principale è costituita dal mare, dal momento che la zona vanta un litorale di circa 70 chilometri, di cui quasi 9 (il litorale della Plaja) sono di spiaggia sabbiosa. Tutta la Plaja è ben servita dai mezzi di trasporto, attrezzata con stabilimenti balneari, spiagge libere e villaggi turistici.

Oltre al turismo balneare, Catania può vantare anche punti di forza nel periodo invernale, poiché sull'Etna è possibile sciare, e oltretutto in un contesto unico, con il mare come panorama. Le stazioni sciistiche prima degli anni 2001-2002 erano due, una a Nicolosi e una a Linguaglossa, entrambe distrutte dalle eruzioni di quegli anni. Attualmente, procede la ricostruzione dei due impianti, mentre è in fase di progettazione la nascita di un terzo polo sciistico sul versante nord-ovest.

Anche in assenza di neve, l'Etna riesce ugualmente ad attrarre numerosi visitatori. Sono presenti sul territorio diverse agenzie che organizzano escursioni guidate al vulcano, sia quando è silente sia durante le eruzioni. A seguito delle ultime eruzioni, sono stati stimati 8.000 visitatori che, solo dal Giappone, hanno raggiunto Catania per assistere alle spettacolari colate dell'Etna¹⁷.

4. Dotazioni infrastrutturali e caratteristiche sociali delle tre province¹⁸

Appare utile in un'analisi di contesto esaminare alcune caratteristiche infrastrutturali e sociali delle aree in esame, relativamente ad alcune variabili che influenzano indirettamente, ma talvolta in modo significativo, la scelta e soprattutto le modalità con cui lanciare in questi territori il progetto Piazza dei Mestieri.

Una di queste variabili è il tenore di vita medio. In provincia di Milano esso si attesta su livelli piuttosto elevati (pur presentando una notevole variabilità di valori, come tipico delle grandi aree metropolitane), mentre Napoli e Catania mostrano va-

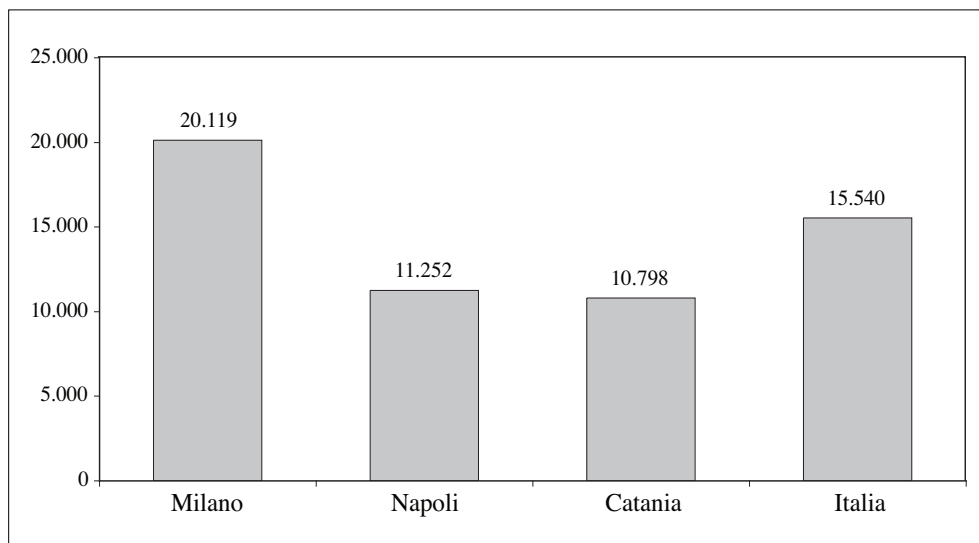
¹⁵ Il percorso nella memoria verghiana, si snoda attraverso i luoghi descritti dall'autore: dal Castello di Acì Castello, con la drammatizzazione della novella «Le storie del Castello di Trezza», verso Acì Trezza, dove si rivisitano i luoghi de *I Malavoglia*.

¹⁶ Essi sono denominati: «Le vie del mare»; «Sulle orme di Agata: luoghi e i percorsi della festa»; «Nel cuore della città»; «I luoghi della storia»; «Andar per porte e mura»; «Catania d'autore».

¹⁷ Il dato è fornito dalla Provincia di Catania ed è consultabile sul sito internet www.provincia.ct.it.

¹⁸ Si ringrazia Carmen Strano per l'approfondimento sociologico relativo ai comuni di Milano e Napoli.

Grafico 9. Reddito pro capite nelle province di Milano, Napoli e Catania (2003). Fonte: dati Istituto Tagliacarne, 2003



lori decisamente bassi. Infatti, nel capoluogo lombardo il reddito disponibile pro capite raggiunge quota 20.119 euro, mentre i consumi finali interni pro capite ammontano a 18.470 euro¹⁹. A Napoli, il reddito pro capite individuale è di 11.252 euro (la media nazionale è di 15.540), e nella provincia catanese è inferiore a 11.000 euro. Il grafico 9 riassume i dati appena descritti.

Un secondo fattore rilevante è legato alla dotazione infrastrutturale delle province. Infatti, al fine di stabilire il livello di competitività e attrattività di un territorio per le famiglie e le imprese è necessaria un'adeguata misurazione della sua dotazione di infrastrutture. A tal proposito, è utile sottolineare che è possibile parlare di due tipologie di infrastrutture, a seconda che esse siano utilizzate prevalentemente dalle famiglie (infrastrutture «sociali») oppure che vengano utilizzate sia dalle famiglie che dalle imprese («miste»). Ciò risulta evidente, per esempio, riguardo alla rete ferroviaria o stradale, tradizionalmente considerate funzionali alle esigenze delle imprese ma, ovviamente, strutture fondamentali anche per la sfera delle famiglie. Per costruire un indicatore in grado di descrivere la situazione di ogni realtà territoriale, i dati disponibili a livello territoriale devono essere quindi opportunamente aggregati e sintetizzati in indici di «categoria» infrastrutturale, dopodiché è necessario effettuare una media aritmetica ponderata degli indicatori qualitativi e quantitativi dei servizi offerti: in questo modo viene determinato un indice di dotazione quali-quantitativo complessivo, espresso da un coefficiente numerico.

In termini di indicatore infrastrutturale complessivo, Milano presenta le migliori

¹⁹ I valori relativi ai redditi e consumi pro capite sono stati diffusi dall'Istituto Tagliacarne e sono riferiti al 2003.

Tabella 2. Indicatori infrastrutture trasporti nelle province di Milano, Napoli e Catania

	Milano	Napoli	Catania
Indice di dotazione della rete stradale (Italia = 100)	90	72	63,6
Indice di dotazione della rete ferroviaria (Italia = 100)	80,7	126,7	52,3
Indice di dotazione dei porti (e bacini di utenza) (Italia = 100)	–	106,7	227,5
Indice di dotazione degli aeroporti (e bacini di utenza) (Italia = 100)	161,4	69,2	110,6

Fonte: dati Istituto Tagliacarne, 2004.

performance tra i tre territori, collocandosi all'undicesimo posto in Italia, ma prima nella dotazione di strutture e reti per la telefonia e la telematica, per le reti bancarie e per i servizi vari. La provincia di Napoli è quella che presenta la migliore consistenza, in termini di indice, per tutto il Mezzogiorno, ma sconta una qualità dei servizi non sempre soddisfacente, al punto da generare periodicamente situazioni di emergenza in diversi ambiti (da quello sociale ed economico a quello ambientale, fino a quello legato alla criminalità). Catania è la provincia che presenta le performance peggiori in termini di indicatori connessi a dotazioni infrastrutturali economiche e sociali.

Entrando nel dettaglio riguardo alla disponibilità di infrastrutture nel campo dei trasporti, va evidenziata una profonda diversità fra i tre territori. La provincia di Milano denota un'ottima situazione riguardo alla dotazione aeroportuale e valori inferiori alla media del territorio nazionale in riferimento alla rete stradale e ferroviaria. Le province di Napoli e Catania denunciano forti criticità riguardo alle infrastrutture nel campo dei trasporti via terra (ad eccezione del buon funzionamento della rete ferroviaria partenopea), mentre raggiungono valori superiori alla media nazionale se si considera la dotazione dei porti marittimi. La tabella 2 riassume, suddividendoli per provincia, gli indicatori relativi alla dotazione di infrastrutture dei trasporti delle province in esame.

Un elemento di contesto significativo è quello legato alle infrastrutture sociali, in particolare quelle appartenenti al settore dell'istruzione: una verifica relativa alla presenza nelle tre province delle istituzioni non profit appare infatti funzionale alla *mission* educativa e formativa propria della Piazza dei Mestieri. A Milano, la presenza delle istituzioni non profit (957) è considerevole, raggiungendo il 9,4% del totale a livello provinciale, contro una percentuale del 7% a livello regionale e del 5,3% a livello nazionale. Le istituzioni del settore dell'istruzione in provincia di Milano impiegano 16.526 lavoratori dipendenti, il che equivale al 24,9% del totale degli addetti occupati nel settore non profit a livello provinciale, più 3.375 collaboratori con altre tipologie di contratto (il 32,4% del totale di questa categoria) e oltre 53.000 volontari (il 15,6% del totale dei volontari a livello provinciale). A Napoli e a Catania,

Tabella 3. Operatori non profit in provincia di Milano, Napoli e Catania (2001)

	Milano	Napoli	Catania
Associazioni riconosciute	201	61	30
Fondazioni	110	3	1
Associazioni non riconosciute	491	111	77
Cooperative sociali	10	6	9
Altre istituzioni non profit	145	56	20
Totale	957	237	137

Fonte: dati ISTAT, 2001.

invece, risultano quantitativamente inferiori sia le istituzioni non profit (rispettivamente 237 e 137), sia gli addetti relativi (2.831 e 2.046). La tabella 3 schematizza l'impiego di tali istituzioni nei diversi territori.

Infine, merita un approfondimento l'esame di alcuni aspetti del contesto sociale delle tre province; tale contesto da un lato è connesso al tema delle infrastrutture sociali, dall'altro è utile per capire alcune caratteristiche dei potenziali fruitori di attività e servizi della Piazza dei Mestieri.

4.1. Milano

La città di Milano racchiude molte delle caratteristiche delle *global city*²⁰: struttura produttiva corredata di settori finanziario e creditizio tra i più importanti d'Europa, terziario avanzato ad alto contenuto tecnologico e professionale, distribuzione del sistema delle grandi e delle piccole e medie imprese nella corona dell'hinterland, centro direzionale in espansione, presenza di immigrazione extracomunitaria.

I quartieri di Milano sono al loro interno in continua trasformazione e sta cambiando anche il tradizionale rapporto tra le periferie e il centro. A partire dal secondo dopoguerra, i quartieri periferici costituivano uno spazio di minor valore territoriale in cui era possibile collocare grandi infrastrutture produttive e unità abitative operaie. Essi erano caratterizzati da marginalità fisica e sociale, da una povertà di infrastrutture e opportunità, in contrapposizione alle possibilità offerte dal centro cittadino. Alcuni autori²¹ evidenziano come oggi le distanze tra periferia e centro a Milano si stiano riducendo. Alcune zone che un tempo erano considerate periferiche sono ora accorpate al centro a causa dell'espansione territoriale della città. Allo stesso tempo si registrano situazioni di disagio sociale e abitativo anche nelle zone centrali. Quartieri come Ticinese-Navigli e Garibaldi-Isola, che negli anni Settanta erano identificati come periferia, da alcuni anni sono investiti da un processo di rinnova-

²⁰ La definizione di *global city* («città globale») è attribuita a Saskia Sassen, nella sua pubblicazione *The Global City: New York, London, Tokyo* (1991).

²¹ Zajczyk *et al.* (2005).

mento e rivalutazione. La trasformazione di Milano interessa anche la sua dilatazione attraverso l'inclusione fisica di aree che fino a qualche anno fa erano circondate dalla campagna, come Comasina, Calvairate-Molise, San Siro. Molto recente è il fenomeno della riqualificazione di aree industriali dismesse, come l'ex area Pirelli-Biococca, l'ex OM-Pompeo Leoni, l'ex Innocenti-Maserati-via Rubattino, rinate grazie a investimenti di attori privati.

Contemporaneamente, molte ricerche evidenziano l'esistenza di zone di disagio e degrado anche nelle zone più centrali situate in prossimità territoriale con zone di relativo benessere. I quartieri di edilizia residenziale pubblica milanesi (Ripamonti, Spaventa, Mazzini, Stadera, San Siro, Molise-Calvairate, Barona, Alzaia Naviglio Pavese), edificati a partire dagli anni Venti in prossimità di quello che allora era il confine della città per accogliere gli immigrati meridionali, si trovano attualmente in una posizione centrale. Non sempre essere «dentro» da un punto di vista fisico corrisponde a un'inclusione sociale: anzi, talvolta si registra un processo di trasformazione di questi quartieri di edilizia pubblica da periferie urbane a «periferie sociali».

Il quartiere San Siro costituisce un esempio di come non sia sufficiente un elevato livello di accessibilità, la vicinanza a importanti radiali urbane e un servizio di trasporto pubblico per arginare il degrado di una zona. Il complesso residenziale in esame non risponde a standard abitativi a norma di legge, in quanto si compone di numerosi alloggi con una metratura inferiore ai 50 m² e di edifici fatiscenti in cui mancano anche gli ascensori. In esso si concentra una popolazione omogenea (operai, ceti artigiani e piccoli commercianti) che, invecchiando, si ritrova con risorse modeste e con pensioni basse. Attualmente, l'età media degli abitanti di questa zona supera i 56 anni, contro i 45 dell'intera città. La mancanza di opere di manutenzione e di ristrutturazione riduce il valore e la richiesta di questi immobili, producendo un basso ricambio dell'utenza con una popolazione di giovani o di nuovi nuclei familiari²². L'insediamento di tipologie di individui accomunati da disagio economico e sociale (abusivi, clandestini) ha contribuito ad aggravare la situazione. L'inserimento di queste categorie di individui ha incrementato il degrado fisico ed economico delle abitazioni e ha ulteriormente favorito l'apertura del quartiere alla presenza di gruppi e attività illegali e criminali, con un progressivo aumento dell'insicurezza generale e dell'isolamento dei residenti.

Accanto a realtà di periferie sociali non geograficamente periferiche, persistono realtà di immutata marginalità sociale e territoriale, come accade nel quartiere di Quarto Oggiaro. Le ragioni di un mancato miglioramento delle condizioni di vita di questo quartiere sono molteplici: la persistente lontananza dal centro, il basso turnover della popolazione, l'alta concentrazione di esclusione sociale²³.

Al contrario, in altri quartieri sono in atto processi di riqualificazione. Il quartiere di Comasina, nella parte nord-est della città, a partire dagli anni Settanta rappresentava il simbolo della periferia degradata e pericolosa a causa della presenza di numerose bande criminali. Dagli anni Novanta la situazione nel quartiere è decisamente migliorata grazie a una pluralità di interventi: la decisa azione di lotta alla cri-

²² Negri e Saraceno, 1996.

²³ Silvani e Lamparelli, 1995.

minimalità da parte delle forze dell'ordine, l'impegno di associazioni e comitati locali, la vendita agli abitanti degli alloggi popolari, l'abbattimento delle case minime²⁴.

La riqualificazione delle aree industriali dismesse offre un esempio di come non sempre un miglioramento delle condizioni di un quartiere corrisponda a un miglioramento del benessere della popolazione residente. La costruzione di complessi residenziali di alto prestigio ha avuto come conseguenza indiretta un processo di espulsione dei vecchi residenti.

La crescita a ritmi consistenti del valore delle aree e degli immobili interessa tutto il territorio milanese, non solo le zone periferiche oggetto della riqualificazione, provocando conseguenze sul versante economico ma allo stesso tempo contribuendo ad alterare gli equilibri di tipo sociale. L'aumento dei prezzi delle abitazioni a Milano ha provocato l'espulsione delle fasce più deboli della popolazione (famiglie numerose monoreddito, pensionati, studenti, giovani e immigrati).

È aumentata di conseguenza anche la mobilità territoriale e la congestione del traffico privato: a Milano gli ingressi quotidiani sono più di 600.000 e hanno come destinazione prevalente la zona 1, dove la popolazione diurna è più del doppio della popolazione residente²⁵. A questo ingente flusso di automobili, l'amministrazione comunale vorrebbe porre un freno istituendo un pedaggio a pagamento per gli accessi al centro cittadino.

4.2. Napoli

Le informazioni fornite dall'ultimo censimento ISTAT, disaggregate per quartiere e municipalità, mostrano l'esistenza di profonde differenze territoriali all'interno del capoluogo campano²⁶, al punto che è possibile parlare dell'esistenza di diverse città nella città. Da una parte c'è la Napoli collinare, collocabile geograficamente nei territori centro-occidentali della città e caratterizzata da alti livelli di istruzione e bassa disoccupazione; dall'altra c'è la Napoli periferica, i cui quartieri situati a nord e nord-est registrano i maggiori tassi di analfabetismo e abbandono scolastico, unitamente ad alti livelli di disoccupazione.

Attraverso un insieme di indicatori è possibile descrivere queste diversità sociali, culturali ed economiche. Per esempio, nella zona di Vomero-Aranella (municipalità 5) i disoccupati sono il 15,4% della popolazione attiva, nella municipalità 7 (Miano-Secondigliano-San Pietro a Paterno) sono il 49,1%. Nella municipalità 1 (San Ferdinando-Chiaia-Posillipo), i laureati costituiscono il 27,2% della popolazione, nella municipalità 7 raggiungono solo il 3,1%. Nella municipalità 5 le famiglie che abitano in case di proprietà sono il 68,2% rispetto al totale, mentre nella municipalità 7 ammontano al 34,2%.

Proprio il problema legato alla casa e alla ricerca di un alloggio affligge in modo

²⁴ Prefabbricati di una stanza, nati negli anni Cinquanta per ospitare gli sfollati del centro storico, occupati con il tempo da gruppi devianti.

²⁵ Fondazione Culturale Ambrosianum, 2007.

²⁶ I dati indicati di seguito sono forniti dal Comune di Napoli e sono relativi al 2006.

preoccupante il Comune di Napoli, il quale detiene a riguardo una serie di primati negativi: il più alto numero medio di abitanti per stanza e per abitazione, la più bassa incidenza di alloggi in proprietà e la più alta incidenza di alloggi in affitto tra quelli occupati, tutti indicatori indiretti di un forte disagio economico. Differenze significative si riscontrano anche fra i diversi quartieri del territorio napoletano, tanto che, anche per quanto riguarda la condizione abitativa, Napoli può essere suddivisa in due città diverse. La prima (che comprende periferia nord, periferia orientale e gran parte del centro antico)²⁷, fa registrare un'incidenza maggiore di abitazioni occupate in affitto, una percentuale inferiore di appartamenti occupati di proprietà e un numero più alto di occupanti per stanza. La «seconda città», costituita da una parte del centro e dall'intera area occidentale di Napoli²⁸, è caratterizzata da una minore incidenza di abitazioni occupate in affitto, da una maggiore incidenza di abitazioni occupate di proprietà e, fatta eccezione per la municipalità 9, dal più basso numero di occupanti per stanza.

4.3. Catania

Riguardo alla realtà catanese, è interessante soffermarsi su una valutazione della qualità della vita nel territorio, analizzata sia in base a indagini esterne sia secondo la percezione dei cittadini stessi, per capire quanto essa venga influenzata dalla presenza di un fenomeno evidente e temuto: la criminalità. Gli indicatori utilizzati per misurare il livello di sicurezza in una città sono soprattutto quelli dei reati denunciati e quelli inerenti alla percezione della sicurezza. È importante sottolineare che le logiche dell'insicurezza urbana che colpiscono l'opinione pubblica possono essere il prodotto di due dimensioni indipendenti tra loro, un'oggettiva e una soggettiva. La percezione soggettiva di sicurezza non sempre è legata a un reale aumento dei tassi di criminalità e del numero dei reati consumati²⁹.

Il tenore di vita e la qualità della vita sono fenomeni strettamente interconnessi, visto che la disponibilità di un alto reddito permette alla popolazione di godere di alti consumi, ma non sovrapposti. Vi sono infatti numerosi aspetti che influiscono sulla qualità della vita e che non sono monetizzabili, ma riferibili al contesto di sistema.

Per valutare la qualità della vita vengono stilate numerose classifiche, basate sulla convergenza di diversi indicatori. In questa sede ne prenderemo in considerazione due: la prima è basata sull'elaborazione di alcuni indicatori e misure costruiti a partire dai dati forniti dall'Ancitel³⁰, la seconda si fonda sulle serie storiche delle classifiche annualmente redatte dal *Sole-24 Ore*.

La prima indagine si concentra su tre differenti dimensioni costruite aggregando i

²⁷ Si tratta delle municipalità 7, 8, 4, 6, 2.

²⁸ Essa comprende le municipalità 1, 3, 5, 9, 10.

²⁹ Per un approfondimento sul tema della percezione soggettiva di sicurezza, si veda il sito internet www.poliziadistato.it.

³⁰ Ancitel s.p.a. è una tecnostruttura dell'Associazione Nazionale dei Comuni Italiani (ANCI), costituita nel 1987 per sostenere l'innovazione e la modernizzazione organizzativa dei Comuni e degli enti locali italiani.

diversi aspetti che concorrono a definire le condizioni di vita di una comunità³¹ e valutando tali aspetti in un'ottica comparativa, che permette di tracciare il profilo del Comune di Catania rispetto agli altri capoluoghi di provincia siciliani, al territorio provinciale catanese e al territorio nazionale. In base a questa ricostruzione, Catania si colloca complessivamente in una buona posizione rispetto alla media regionale per numerose variabili considerate: un esempio interessante è costituito dal dato relativo all'istruzione universitaria, che vede Catania ricoprire una posizione di superiorità (23,5 laureati su 250 abitanti) rispetto a gran parte dei capoluoghi siciliani, e rispetto alla media provinciale, regionale e nazionale (rispettivamente 16,7, 15,8 e 17,7 laureati su 250 abitanti); la tendenza non viene confermata dal dato relativo alla scolarizzazione dell'obbligo, per il quale Catania risulta fanalino di coda rispetto agli altri capoluoghi siciliani con una incidenza pari al 22,2% del totale della popolazione, collocandosi a un livello inferiore rispetto alla media nazionale (24,4%).

Secondo l'analisi Ancitel, la dinamica economica della provincia di Catania consente al territorio di ottenere livelli soddisfacenti di qualità della vita. In base a questa indagine, i punti di forza del sistema-qualità di Catania sembrano essere legati alla presenza di infrastrutture sul territorio, al funzionamento dei servizi sanitari, alla nascita di imprese nel medio termine. Come evidenziato più sopra, ancora elevata appare però la disoccupazione. La stabilità dei nuclei familiari, ma soprattutto la criminalità e l'emergenza ambientale rappresentano invece i segmenti più critici per la qualità della vita in provincia di Catania. Il dato più in contraddizione rispetto alle altre analisi è quello relativo ai servizi sanitari, dal momento che unicamente l'Ancitel gli attribuisce valenza positiva.

L'indagine svolta dal *Sole-24 Ore* relativamente alla qualità di vita nelle 103 province italiane per il 2006, relega Catania al fondo della classifica. L'indice del *Sole 24-Ore* è costruito in base a sei indicatori distinti: tenore di vita; affari e lavoro; servizi, ambiente e salute; criminalità; popolazione; tempo libero. Ciascuno di essi, a sua volta, sintetizza sei argomenti o «sottodimensioni».

A fronte di un paio di miglioramenti rispetto all'indagine precedente (da 81^a a 73^a nel tempo libero e da 83^a a 81^a nell'area affari e lavoro), si registra la perdita di posizioni sui fronti popolazione (da 100^a a 101^a), tenore di vita (da 79^a a 83^a) e ordine pubblico (da 80^a a 91^a). Catania crolla, infine, dal 60° al 98° posto per quanto riguarda servizi, ambiente e salute.

In base ai dati del *Sole-24 Ore*, la dimensione della criminalità rappresenta la criticità più evidente per la provincia di Catania. Se da un lato l'indicatore di criminalità

³¹ La prima dimensione si riferisce a indicatori rappresentativi dei consumi privati o della capacità di consumo, quali depositi bancari e impieghi bancari, numero di autovetture, autovetture immatricolate, numero di autovetture e autovetture immatricolate con cilindrata superiore a 2000 cc., numero di abbonamenti televisivi, ammontare di consumi elettrici in Kwh. La seconda analizza la dotazione di beni e servizi pubblici: trasporti pubblici e privati; il grado di istruzione primaria, secondaria e superiore e la dotazione di servizi scolastici; la dotazione di strutture di cura ed assistenza sanitaria. La terza osserva alcuni indicatori della condizione di benessere economico in senso stretto (reddito disponibile pro capite; ricchezza immobiliare pro capite; ricchezza immobiliare sul totale delle abitazioni e unità locali; numero di contribuenti IRPEF, ecc.) e alcuni aspetti della qualità della vita riferiti a categorie di popolazione specifiche (pensionati e invalidi), ritenute particolarmente a rischio sotto il profilo delle condizioni di benessere.

tà giovanile e quello di tendenza appaiono piuttosto positivi per tutto il territorio regionale, a destare maggior preoccupazione per il territorio di Catania sono tuttavia i furti, le rapine e la diffusione della microcriminalità³². La voce «criminalità» è costruita combinando i seguenti sei indicatori: allarme rapine, appartamenti svaligiati, furti d'auto, microcriminalità (questi indicatori riportano il numero di rapine, furti in casa, furti d'auto, scippi e borseggi denunciati all'autorità giudiziaria dalle forze dell'ordine ogni 100.000 abitanti); a questi si aggiungono gli indicatori di criminalità giovanile (i giovani fuorilegge, ossia il numero di minori denunciati ogni 1.000 minori punibili) e un indicatore di tendenza (trend), definito dalla variazione dei delitti denunciati negli ultimi cinque anni, fatto 100 il numero di delitti denunciati nel 2000.

A Catania si ha quindi una situazione in cui coesistono rilevanti problematiche, in termini sociali e infrastrutturali, e nuove opportunità come la presenza del distretto dell'Etna Valley e un'elevata numerosità dei laureati. Il valore positivo di queste nuove opportunità, la sua forza propulsiva e di attrazione di investimenti (anche esteri) dipenderà in larga misura dalla capacità di affrontare le carenze legate alla sicurezza e ai servizi (sanità, trasporti, infrastrutture) attraverso un'attiva collaborazione tra tutti i livelli: amministrativi, della ricerca e dell'impresa.

5. Conclusioni

L'analisi dei temi affrontati in questo capitolo permette di riflettere sulle modalità concrete attraverso le quali la Piazza dei Mestieri dovrà rispondere alle esigenze dei territori in cui verrà esportato il modello.

Il dato che emerge è che, già nella fase di progettazione dell'intervento, appare essenziale individuare i sistemi economici locali trainanti. È su di essi infatti che vale la pena puntare, sia in termini di tipologia di percorsi formativi, sia a riguardo delle politiche di sostegno all'occupazione. All'interno dei diversi settori produttivi che caratterizzano ciascuna area territoriale, gli investimenti in formazione e le tipologie di produzioni prescelte dovranno puntare soprattutto sulle aree in crescita (anche se magari ancora non totalmente valorizzate), piuttosto che su comparti già pienamente affermati ma con minori prospettive di crescita o addirittura in fase di declino.

Un esempio di questo genere di approccio è rappresentato dall'analisi dei punti di forza e di debolezza dell'economia del mare rispetto ai settori artigianali tradizionali in provincia di Napoli: il primo settore è in crescita, al pari della domanda di personale specializzato da parte delle imprese che vi operano. Per lo sviluppo del secondo, prima di incrementare l'offerta di professionalità specifiche, occorrerebbe invece favorire l'integrazione tra le diverse tipologie d'impresa, in modo da valorizzare e aiutare la crescita anche delle realtà imprenditoriali più piccole.

³² I furti in casa denunciati sono infatti 188,45 su 100.000 abitanti: il settimo valore sulle nove province siciliane ed il 54° tra le province italiane, mentre la microcriminalità si presenta con valori allarmanti, con un numero di scippi e borseggi per 100.000 abitanti pari (55,74), che pone Catania all'ultimo posto tra le province siciliane e al 101° tra quelle italiane, mentre i furti d'auto sono 801,21 ogni 100.000 abitanti, mentre la media regionale è tre volte e mezzo inferiore (233,81: Catania è ultima in Sicilia e 102ª in Italia).

Milano, in molti campi delle attività umane, riveste un ruolo di leadership e punto di riferimento per le altre province italiane e per diverse realtà internazionali. Nel corso della trattazione è emerso come Milano, a partire dagli anni Novanta, si sia affermata come la capitale economica e finanziaria del paese, rafforzando le sue funzioni di centro di comando dell'economia nazionale, e consolidando la propria leadership nel campo dell'innovazione e delle tecnologie. Una possibile collocazione della Piazza dei Mestieri andrebbe dunque studiata nei settori economici in possesso di ulteriori margini di crescita (nel testo è stato fatto l'esempio del settore del design): l'investimento nella formazione dei giovani andrebbe pensato nell'ottica di predisporre un'offerta formativa in grado di attrarre varie tipologie di studenti e, successivamente, investitori. La reale apertura ai mercati europei coinvolge la capacità della provincia di attirare contemporaneamente imprenditori stranieri, risorse legate a innovazione e tecnologia e brillanti studenti (sia italiani che stranieri), affinché tutti questi soggetti insieme partecipino alla crescita competitiva delle economie locali ancora non totalmente valorizzate.

Catania, fra le tre province, è quella in cui l'operazione di valorizzazione dei settori economici appare più complessa. Il settore dell'ICT è ben rappresentato ma le prospettive nel breve termine non sono favorevoli (si pensi alla riduzione di posti di lavoro annunciata dalla ST Microelectronics nel distretto tecnologico dell'Etna Valley) e la valorizzazione dell'artigianato locale e dei prodotti agroalimentari di qualità necessita di una riorganizzazione strutturale delle filiere, affinché possano essere effettivamente competitive nei rispettivi mercati di riferimento. In un contesto di questo tipo, l'azione della Piazza dei Mestieri giocherà un ruolo importante se saprà fornire un contributo alla rimessa in moto del motore imprenditoriale del territorio.

Dall'analisi condotta in questo capitolo sui settori di specializzazione discendono spunti preziosi per la scelta della tipologia di percorsi formativi che dovranno caratterizzare le nuove Piazza dei Mestieri. Un suggerimento potrebbe essere legato ad alcune professionalità di base che interessano lo sviluppo della via del mare; infatti all'interno di ogni percorso vi possono essere indirizzi specifici (si pensi a titolo di esempio a figure come quella del cameriere che potrebbe essere specializzato sui servizi in nave). In altri casi come quello di Milano emerge la possibilità di formare personale in un settore a elevati tassi di crescita come quello della moda e del design; anche in questo caso formare giovani appena usciti dalla scuola secondaria di primo grado sarebbe una scelta auspicabile; è infatti stato dimostrato che in tale età vi è un passaggio essenziale sulla creazione di manualità e competenze in campo creativo.

Come si è osservato, la creazione di figure professionali altamente specializzate (anche se operanti in settori tradizionali) permetterà di sostenere lo sviluppo dei settori ad alto potenziale di crescita; proprio il superamento del problema della scarsità di professionalità adeguate può divenire fattore di attrazione di nuovi investitori, anche stranieri, sui territori bersaglio.

Ovviamente le scelte inerenti l'identificazione dei luoghi fisici in cui impiantare le nuove piazze, così come quelle relative alle tipologie di attività, dovranno tener conto di una molteplicità di fattori. Le caratteristiche socio-economiche trattate in questo capitolo sono uno tra i fattori, a cui se ne aggiungono molti altri, quali la presenza di

un soggetto educativo, il consenso ampio del territorio e delle istituzioni che vi operano, la capacità di lavorare in rete, l'interazione con il sistema imprenditoriale.

La migliore scelta sarà dunque quella capace di tener presente il maggior numero di variabili, anche in chiave prospettica, arrivando a formulare una proposta che massimizzi i punti di forza del progetto Piazza dei Mestieri.

BIBLIOGRAFIA

- Caiazza A., Gentile N., Izzo I., Lecca S., Mazzucotelli S., Pirotti G.B., Rossi A., Rosso F., Scarcello L. (2006), *16° Rapporto Milano Produttiva 2006*, Servizio Studi e supporto strategico della Camera di Commercio di Milano, disponibile su <http://www.mi.camcom.it/>
- Centro Studi Interistituzionale e ASL Na1, (2006), *Profilo di Comunità della città di Napoli*, Phoebus edizioni, disponibile su <http://www.comune.napoli.it>.
- Comune di Napoli (2006), *Profilo di Comunità della città di Napoli*, disponibile su <http://www.comune.napoli.it>.
- Corvino A., De Candia G. (a cura di) (2006), *Rapporto Industria Sicilia – Indagine strutturale*, Osservatorio Regionale Banche – Imprese di Economia e Finanza, disponibile su <http://www.bancheimprese.it/>
- Direzione Centrale Risorse Ambientali della Provincia di Milano (2005), *Relazione sullo stato dell'ambiente*, disponibile su <http://www.provincia.milano.it/>.
- Direzione Tutela Ambientale del Comune di Catania (2003), *Primo rapporto sullo stato del territorio della Città di Catania*, disponibile su <http://www.cataniapolitichecomunitarie.it/>.
- INAIL (2005), *Rapporto Annuale Regionale 2005 Regione Campania*, disponibile su <http://www.inail.it/>.
- Lecca S. (2007), (a cura di), *17° Rapporto Milano Produttiva 2007*, Servizio Studi e supporto strategico della Camera di Commercio di Milano, disponibile su <http://www.mi.camcom.it/>
- Negri N., Saraceno C. (1996), *Le politiche contro le povertà in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- Sassen S. (1991), *The Global City: New York, London, Tokyo*, Princeton University Press, Princeton.
- Silvani A., Lamparelli U. (1995), «La difficile coesistenza tra politica abitativa e politica sociale», in E. Bertocci (a cura di), *Lo stato sociale in Italia: rapporto annuale IRDISS-CNR*, Donzelli, Roma.
- Soma M., Romano G. (a cura di) (2007), *Rapporto 2006 sull'economia della provincia di Napoli*, Osservatorio Economico Tributario Camera di Commercio di Napoli, disponibile su <http://www.na.camcom.it/>.
- Zajczyk F., Borlini B., Memo F., Mugnano S. (2005), *Milano. Quartieri periferici tra incertezza e trasformazione*, Bruno Mondadori, Milano.
- Zucchetti E. (a cura di) (2007), *Rapporto sulla città di Milano. Trasformazioni urbanistiche e nuove identità sociali: un futuro da costruire*, Fondazione Culturale Ambrosianum, Franco Angeli, Milano disponibile su <http://www.ambrosianum.org>.

422

Siti internet

<http://www.istat.it>
<http://www.regione.sicilia.it/>
<http://www.provincia.catania.it/>
<http://www.comune.catania.it/>
<http://www.unioncamere.it/>
<http://www.ct.camcom.it/>
<http://www.ilsole24ore.com/>
<http://www.sprintsicilia.it/>
<http://www.italiainternazionale.it/>
<http://www.infocamere.it/movimprese.htm>
<http://www.polaris.unioncamere.it/>
<http://www.starnet.unioncamere.it/>
<http://www.distretti-tecnologici.it/>
<http://www.uic.it/UICFEWebroot/>
<http://www.regione.campania.it/>
<http://www.provincia.napoli.it/>
<http://www.comune.napoli.it/>
<http://www.na.camcom.it/>
<http://www.ipi.it/>
<http://www.uic.it/UICFEWebroot/>
<http://www.regione.lombardia.it/>
<http://www.provincia.milano.it/>
<http://www.comune.milano.it/>
<http://www.mi.camcom.it/>
<http://www.fondazionefieramilano.it/>
<http://www.impresecreative.it>
<http://www.poliziadistato.it>

Capitolo quinto

Da un'analisi puntuale dei territori alla sua modellizzazione

di Elena Ragazzi

1. Introduzione

In conclusione di questa parte dedicata alla descrizione delle caratteristiche salienti dei territori prescelti come probabile collocazione per l'apertura di nuove sedi della Piazza dei Mestieri, vale la pena tirare le fila del discorso. Questo sia per ritrovare il filo conduttore dopo la lettura di un insieme di contributi che, per contenuti, linguaggio e metodologia, possono apparire estremamente eterogenei e sconnessi, sia per trarre dal caso specifico una lezione generale in vista dell'esportazione del modello.

In effetti, la scelta di inserire all'interno di questo volume, dedicato all'analisi del modello Piazza dei Mestieri, una parte descrittiva, dedicata non al modello stesso ma ad alcuni territori scelti come significativi, può apparire come una divagazione fuori tema. Occorre dunque motivare l'inserimento di questa parte all'interno di un filo logico che, partendo dall'analisi del problema della dispersione scolastica, attraverso la descrizione del modello Piazza dei Mestieri inteso come risposta al bisogno descritto, arriva ad analizzare sia l'eredità diretta, in termini di esportazione del modello in altri contesti, sia quella indiretta, in termini di lezioni che dall'esperienza possono essere tratte per applicarle al più ampio contesto delle politiche dell'istruzione e della formazione.

La convinzione che ha portato, dapprima a lasciare ampio spazio all'attività di analisi all'interno del progetto SCIE¹, e ora a inserire i capitoli di questa parte, è che tale attività analitica sia un passo essenziale, propedeutico alla realizzazione di nuove piazze e che sia una parte integrante dell'analisi di fattibilità che precede l'avvio. Dunque l'analisi del territorio bersaglio rappresenta un passo preliminare ineliminabile, dalla cui qualità dipenderà il successo dell'operazione di esportazione del modello. Tale successo infatti è legato alla sua capacità di plasmarsi sul patrimonio di tradizioni, specializzazioni, competenze del sistema locale da un lato e sul bisogno concreto che il territorio esprime dall'altro.

¹ Progetto, finanziato nell'ambito del programma Equal e finalizzato a definire il modello della Piazza dei Mestieri e le condizioni per la sua esportabilità, da cui ha preso origine il presente volume.

Forse, per sottolineare la rilevanza dell'attività di ricerca sul territorio e per fornire alcune indicazioni su come procedere, sarebbe stato sufficiente un capitolo di impostazione più teorica. Ma questo libro non si rivolge solo alla discussione di un pubblico accademico, bensì anche all'operare fecondo di chi in vari ambiti geografici e a vari livelli lavora per rispondere al disagio dei giovani. Per questo motivo si è ritenuto inopportuno limitarsi a un sintetico ma arido capitolo metodologico, preferendo portare i risultati ottenuti come esemplificazione. I capitoli precedenti rappresentano la dimostrazione reale di quanto fatto nel caso dei territori bersaglio. Il lettore in questo modo non dispone solo di una lista di priorità da indagare e di metodi – sempre più o meno contestabili – per approfondirle. Egli ha anche un saggio di come i risultati del lavoro empirico vadano valorizzati. In una prima fase, in effetti, l'attività di ricerca permette di arrivare a una ricca dotazione di informazioni, che possono essere utilizzate per elaborare conclusioni solide sulle ipotesi oggetto di verifica. Ma in una seconda fase di riflessione occorrerà che tali risultati preliminari siano tradotti in indicazioni pertinenti per qualificare e fondare le caratteristiche che ogni progetto assumerà in risposta alle specificità del territorio. In questo senso i risultati preliminari dell'attività di ricerca, inclusi nei *report* di progetto di SCIE hanno dovuto subire un lungo lavoro di riflessione e di trasformazione per divenire funzionali a uno scopo di indirizzo per le attività operative delle future piazze, e a uno scopo di esemplificazione per future indagini.

2. L'identificazione degli obiettivi dell'indagine

Molto frequentemente i progetti a finanziamento pubblico e, in particolare, quelli con finanziamento comunitario, prevedono esplicitamente che una parte del budget sia destinato ad attività di ricerca. Nel caso di progetti in cui la componente operativa non sia concepita come l'applicazione finale dell'attività di ricerca, ma sia al contrario predominante, come quantità di risorse ma soprattutto come motore da cui si è originato il progetto, tale indicazione è sentita spesso come un obbligo scomodo. Nelle situazioni migliori la ricerca viene svolta in modo accurato, in quanto è percepita come vetrina in grado di portare prestigio all'intero progetto, ma nondimeno resta una fase con poche connessioni con le restanti linee d'azione. I risultati vengono prodotti in ritardo rispetto alla partenza delle fasi operative e non sono interiorizzati nel modello di intervento. In generale non si riesce a instaurare una prassi di cooperazione fra analisti e operatori che potrebbe essere utile ad entrambi. In tal modo si perdono notevoli opportunità per i soggetti coinvolti e per il progetto stesso. Integrare l'attività di analisi in quella operativa consentirebbe, infatti, di avviare il progetto con una migliore conoscenza delle problematiche – spesso gli operatori dispongono di una conoscenza approfondita sul campo in cui operano, ma hanno difficoltà ad avere una visione generale – oltre che di inserire nuove prospettive di interpretazione. L'osservatore esterno non potrà mai sostituirsi all'operatore nelle scelte strategiche, ma potrà aiutare a vedere le cose solite con un'ottica nuova, introducendo un elemento di novità. Nel caso del progetto SCIE per esempio, la riflessione sul modello organizzativo della Piazza dei Mestieri è stata lo spunto per avviare un processo di

rinnovamento dello stesso che non si è ancora oggi concluso. Parallelamente il ricercatore avrà l'opportunità di mettere alla prova i propri risultati, vagliandoli con il setaccio dell'esperienza, e di finalizzare il proprio lavoro per qualcosa di immediatamente utile.

La difficoltà di integrare le fasi di ricerca con quelle operative è, prima ancora che di origine culturale (diversi linguaggi e terminologie, diversi retroterra teorici, ecc.), un problema di obiettivi e motivazioni personali che improntano l'azione professionale. Il soggetto di ricerca, infatti, ha l'esigenza di produrre materiale informativo, empirico o astratto, ma comunque generalizzabile al fine di poter produrre delle pubblicazioni, che rappresentano, tra l'altro, il metro sul quale viene valutato e su cui i ricercatori fanno carriera. Per arrivare a realizzare questo materiale, che è percepito come «prodotto di qualità», ha bisogno di rigore metodologico e affidabilità delle informazioni che a loro volta implicano tempi lunghi. Al contrario il promotore di un progetto operativo si attende dall'attività di ricerca indicazioni su come impostare l'attività. Non è minimamente interessato agli aspetti metodologici (che pure sono la garanzia della qualità del risultato) ma desidera risposte concrete e specifiche in tempi rapidi.

La fase di pianificazione dell'attività di ricerca deve essere impiegata per affrontare questo tipo di problematica, attraverso una forte interazione fra soggetto operativo, che spesso risulta il committente, e soggetto di ricerca. È necessario che a monte il committente abbia chiarezza sui propri motivi di interesse per orientare la commessa «ricerca», mentre il ricercatore deve avere ben chiara la commessa per adeguare gli strumenti in modo da soddisfare il cliente. Questo può essere realizzato attraverso un'approfondita discussione sugli obiettivi, sia conoscitivi sia più in generale operativi, in modo da arrivare a una piena condivisione delle mete da raggiungere.

L'attività di ricerca all'interno di un progetto in cui essa non è l'esigenza primaria può avere diversi ruoli:

- a. dare sistematizzazione, e quindi prestigio, al progetto, eventualmente evidenziandone il valore generale, meno tangibile e dunque poco misurabile;
- b. fornire l'inquadramento generale di un problema che il progetto affronta in modo specifico; in questo modo la ricerca realizza un quadro di contesto che rende agevole valorizzare il contributo specifico del progetto all'interno di un sistema complesso di operatori attivi in un dato settore di intervento; inoltre tale attività offre indicazioni utili alla progettazione operativa;
- c. fornire al contrario un approfondimento su un tema specifico che, per la sua novità, non rientra ancora nel bagaglio di conoscenze ed esperienze dell'ente promotore;
- d. fornire una valutazione di aspetti metodologici/operativi, utile *in itinere* per orientare sulla scelta degli strumenti operativi ed *ex post* per giudicare l'impatto del progetto e valutare se e come procedere alla sua perennizzazione.

Lo scollamento che frequentemente si verifica fra risultati dell'attività di ricerca e attese del committente spesso ha le sue radici in una cattiva o mancata esplicitazione iniziale del ruolo assegnato all'attività di analisi. Per fare un esempio relativo a que-

sto libro, si può dire che l'attività di definizione del modello, sfociata nella redazione della parte terza del volume risponde all'esigenza indicata al punto a), mentre le altre parti all'esigenza relativa al punto b). A un lettore attento non sarà sfuggito che i metodi impiegati, i tipi di contenuti trasmessi e persino i linguaggi narrativi sono radicalmente diversi; questo non è che il frutto di una radicale diversità nell'attività di indagine, coerente con le finalità specifiche, che deve fin dall'inizio essere stabilita in modo condiviso fra committente e ricercatore. La prima priorità su cui concentrarsi in ordine di tempo è dunque l'esigenza di definire con chiarezza e comunicare a tutti i partner la funzione dell'attività di analisi e i suoi obiettivi generali e specifici all'interno del progetto. Solo a seguire si può passare agli aspetti metodologici.

Un errore tipico in cui si incorre nell'elaborazione del progetto di ricerca è quello di partire dallo strumento di indagine o dall'aspetto metodologico. Questo può portare a gravi errori nella strategia di indagine, in grado di inficiare la validità dei risultati ottenuti, benché sia estremamente difficile *ex post* – soprattutto a chi, come il committente, non ha partecipato all'elaborazione – evidenziare tali errori strutturali. Per esempio accade frequentemente che si stabilisca di fare un'indagine campionaria per analizzare un certo problema. A volte, nel caso di commesse pubbliche, questo è perfino inserito negli obblighi del capitolato. La costruzione di un campione rappresentativo è requisito essenziale per poter applicare le tecniche dell'inferenza, in altre parole di quella parte di statistica che vuole stimare le caratteristiche della popolazione a partire da un suo sottoinsieme, anche minimo. Il capitolo primo di questa parte si basa sull'applicazione di tali tecniche. Essa è anche fondamentale quando si voglia indurre la validità generale di una relazione di causalità osservata sul campione. Ma in molti casi si possono produrre risultati aberranti applicando rigorosamente la tecnica del campionamento, in particolare quando non si disponga di repertori precisi, correttamente definiti e stratificati, della popolazione da cui estrarlo. Questo è particolarmente frequente in ambito economico, quando l'oggetto di analisi siano le imprese.

Il metodo di indagine non è dunque il punto di partenza ma il punto di arrivo della riflessione sull'impostazione della ricerca. Esso va, infatti, deciso in base a:

- il problema da analizzare e gli obiettivi conoscitivi,
- la delimitazione del campo di indagine,
- il budget e gli altri vincoli imposti dal progetto (tempo disponibile per realizzare la ricerca, stato di avanzamento del progetto stesso)

3. Identificazione del problema e delimitazione dell'ambito di indagine

L'identificazione del problema da affrontare rappresenta un punto distinto dalla definizione della funzione e degli obiettivi della ricerca. Si tratta, infatti, di delimitare concretamente l'oggetto della ricerca. Anche questo è un compito che deve essere realizzato non solo attraverso la riflessione dell'organismo di ricerca, ma anche tramite una concertazione con il committente. Accade, infatti, frequentemente che ven-

gano inizialmente posti obiettivi troppo ampi. Poiché invece il raggio d'azione dipende dalle risorse, economiche e non, e dal tempo a disposizione, occorre porsi obiettivi conoscitivi realistici. In caso contrario si otterranno informazioni generiche, scontate e scarsamente innovative. Si può quindi dire che la delimitazione del campo di indagine e l'identificazione del problema procedano di pari passo, in quanto devono entrambe sottomettersi al vincolo delle risorse.

Identificare il problema significa porsi domande a cui bisogna dare risposta e ipotesi da verificare. La rilevanza e la pertinenza delle domande andranno valutate in un dialogo con gli esperti del settore e con i partner operativi del progetto, mentre attraverso l'analisi della letteratura si andrà a verificare che esse siano innovative, cioè che nessuno abbia ancora provveduto a rispondervi in modo esauriente.

Attraverso le due strade individuate è anche opportuno iniziare a fare ipotesi interpretative. Il metodo contrario, che consiste nel raccogliere prima i dati e solo dalla loro osservazione cercare risposte e interpretazioni, potrebbe apparire – e a volte viene spacciato come tale – più «scientifico» nel senso di più asettico, non inquinato da opinioni soggettive. In realtà questo è un falso problema. In primo luogo perché il metodo di indagine è strettamente connesso all'oggetto che studia. La scelta di un metodo o di uno strumento tende spesso intrinsecamente a condizionare il risultato e ad annullare quindi la presupposta asetticità². Ma soprattutto vale il principio che l'unica vera onestà intellettuale è quella che si pone nella verifica delle ipotesi, quando le si sottopone al vaglio della realtà. Un'analisi che parta senza ipotesi è invece miope, incapace di sondare i problemi in profondità e rischia, quando questi vengano evidenziati dai risultati di ricerca di non poter più provvedere a reperire le informazioni per valutarli.

La delimitazione del campo d'indagine riguarderà l'ambito territoriale e temporale oggetto di studio e la tipologia di soggetti che si andranno a osservare e sarà naturalmente connessa alle problematiche d'indagine oltre che alla scelta da operarsi all'interno del binomio specificità/generalità.

È opportuno sottolineare che l'attività d'identificazione del problema non è istantanea, ma rappresenta un processo che si prolunga fino a invadere l'attività di ricerca vera e propria, in quanto dai primi *feedback* che giungono dalle verifiche sul campo sarà possibile riorientare le ipotesi iniziali. In ogni caso, un contributo fondamentale e ineliminabile alla definizione delle ipotesi deriva dalle seguenti attività,

² Vale la pena per chiarire maggiormente il concetto della rilevanza del metodo sull'esito di ricerca, riportare l'esempio di un recente progetto di ricerca svolto sui fabbisogni formativi dei soggetti deboli. Nell'impostare la ricerca si pensò che chiedendo quali fossero le difficoltà, legate all'inserimento lavorativo di tali soggetti, solo alle imprese che ne avessero in organico si facesse a monte una selezione, individuando di fatto imprese almeno in parte ben disposte (ecco quindi un metodo che implicitamente avrebbe condizionato l'esito). Si creò quindi un gruppo di controllo, composto da imprese che non avevano avuto esperienze con i soggetti deboli per verificare se vi fossero scostamenti sostanziali nelle risposte. Si scoprì, dopo un numero relativamente breve di interviste, che tale differenza non era percepibile, ma non perché non esisteva, bensì perché non veniva espressa. In effetti l'opinione sui soggetti deboli era un «argomento sensibile» su cui l'intervistato (in entrambi i gruppi) temeva di suscitare il giudizio negativo dell'intervistatore e tendeva quindi a rispondere per luoghi comuni. Le informazioni più rilevanti del progetto vennero quindi raccolte non attraverso i quesiti chiusi, facilmente elaborabili e confrontabili ma vuoti di significato in questo caso, ma attraverso l'analisi delle storie di vita individuali, dei vissuti degli imprenditori nel campo di indagine (Ragazzi e Vitali, 2005).

che sono dunque preliminari, ma che producono contemporaneamente contributi conoscitivi utilizzabili alla pari del restante materiale di ricerca:

- analisi della letteratura teorica; utile per inquadrare il problema e identificare le principali determinanti del fenomeno; da queste discenderanno, con il contributo dei punti successivi, in particolare dell'ultimo, le ipotesi sottoposte a verifica;
- analisi della letteratura empirica; utile per verificare quanto già si è scoperto sul fenomeno in esame, evitando inutili duplicazioni, e per formulare ipotesi realistiche, cioè basate su una prima conoscenza (indiretta) del fenomeno;
- confronto con esperti del tema indagato; stanno in quest'ambito³ le interviste a esperti e osservatori privilegiati. Particolarmente prezioso in questa fase sarà favorire il brainstorming ponendo a confronto soggetti diversi (accademici, esperti e consulenti, operatori del settore privato e pubblico). Tale confronto potrà essere diretto, per esempio utilizzando lo strumento del *focus group*, o indiretto comparando i risultati delle interviste a soggetti diversi.

L'analisi della letteratura costituisce una grossa fetta del lavoro preliminare fatto per arrivare a una piena identificazione delle direzioni di ricerca (ipotesi, campo e metodi). Essa consiste in una ricognizione di tutto quanto prodotto da altri, non solo come articoli e libri, ma anche in termini di materiale informativo: statistiche, normative, indagini empiriche, reportistica di progetto, ecc.

L'analisi della letteratura è una parte dell'attività di ricerca che viene valorizzata a fatica all'interno dei progetti operativi. In tali ambiti si riscontrano frequenti errori nel rendere conto dell'attività bibliografica. Un primo errore è quello di non evidenziarla del tutto, passando direttamente alla presentazione dei risultati della ricerca sul campo. Altri due errori frequenti sono presentarla come cosa completamente avulsa dalla parte pratica, oppure presentarla come una rassegna di contributi senza porli in connessione fra loro. Per aiutare il lettore, che non sarà un accademico ma un operativo, a comprendere il valore della rassegna dei contributi è necessario che essi vengano presentati in un testo fortemente strutturato, nel quale si colga chiaramente un filo conduttore che sistematizzi il ruolo di ogni testo e la sua utilità per la conoscenza del problema.

4. Alcune scelte metodologiche

4.1. Il campione

In statistica si definisce popolazione o universo l'insieme d'individui o enti che costituiscono l'oggetto della ricerca. La definizione della popolazione oggetto di studio è uno dei compiti della fase di definizione del problema ed è meno scontato di quanto possa apparire. Infatti, un concetto astratto deve essere esplicitato secondo criteri misurabili, verificabili, che permettano cioè di dire in modo univoco se un certo individuo appartiene o meno alla popolazione indagata. Per esempio, nel caso

³ Oltre che nell'ultima fase della ricerca, quella di valutazione, validazione e interpretazione dei risultati ottenuti.

del capitolo primo di questa parte, si è trattato di tradurre il concetto di *drop-out* in una serie di criteri incrociati sui quali fossero disponibili informazioni nel campione sulle forze di lavoro dell'ISTAT. Nella prima parte del volume si è avuto modo di ribadire più volte come la dispersione scolastica sia un fenomeno complesso e multiforme, che si nasconde sotto apparenze difficilmente percepite dalle registrazioni formali, ma nel momento in cui si è dovuto passare a un tipo di analisi che quantificasse i dispersi nelle tre province e ne descrivesse le caratteristiche, è stato necessario riferirsi a una definizione precisa e senza sfumature: sono stati definiti *drop-out* tutti i ragazzi fra i 14 e i 19 anni che, al momento della rilevazione, non frequentavano né la scuola, né un corso di formazione, né un programma di apprendistato e che non avevano ancora ottenuto un diploma.

Il campione è un qualsiasi sottoinsieme della popolazione. Si dice rappresentativo quando le sue caratteristiche permettono di stimare quelle della popolazione. Solo i campioni probabilistici o casuali – nel senso di estratti secondo le regole del caso – possono essere rappresentativi (possono nel senso che l'essere probabilistico non è condizione sufficiente per essere rappresentativo) e permettono di indurre conclusioni valide per l'intero universo. Vi sono tre tipi di campioni probabilistici:

- il *campione probabilistico semplice*, estratto direttamente da una lista che rappresenta la popolazione; è adeguato solo per popolazioni di ridotta numerosità;
- il *campione stratificato*, estratto dalla popolazione a sua volta sezionata in sottoinsiemi ottenuti dall'incrocio di alcune variabili;
- il *campione multistadio* (a volte non considerato probabilistico) viene creato selezionando per stadi successivi delle porzioni di popolazione sempre più ridotte, fino a individuare una serie di sottoinsiemi (in genere su base territoriale) da cui estrarre casualmente il campione. Il campione ISTAT delle forze di lavoro utilizzato per inferire i dati sull'entità della dispersione scolastica nei tre territori è per esempio un campione ottenuto in questo modo: il primo stadio seleziona i comuni (tutti i comuni oltre una certa soglia, alcuni degli altri comuni a rotazione), il secondo le famiglie del campione. In questo tipo di campioni è essenziale compiere accuratamente l'opera di selezione nei vari stadi, avendo cura di garantire l'eterogeneità delle aree geografiche che vengono mantenute.

Nei campioni probabilistici, l'accuratezza nel creare il campione e la dimensione dello stesso permettono di ridurre l'errore campionario, cioè la differenza fra valore osservato nel campione e valore reale della popolazione (non osservabile). L'errore campionario dipende dalla variabilità del fenomeno osservato all'interno della popolazione, per cui fenomeni molto eterogenei richiedono di costruire campioni consistenti.

Nel caso di campioni non rappresentativi i dati raccolti permettono di verificare ipotesi di contenuto, senza però permettere di estendere le conclusioni al di fuori dell'ambito d'indagine. Hanno però il vantaggio di non richiedere di conoscere obbligatoriamente l'intero universo di riferimento e sono, per questo motivo, più semplici, rapidi ed economici. L'utilizzo di campioni non casuali non esclude comunque la possibilità di curarne la costruzione, in modo che le loro indicazioni non risultino troppo fuorvianti. Particolarmente pericolosi, per il loro potenziale di distorcere im-

percettibilmente le distribuzioni delle risposte rispetto alla distribuzione generale, sono i *campioni a catena*, costruiti partendo dalla catena di conoscenze del ricercatore, e allargando il campione a nuovi nominativi segnalati dagli intervistati. Il problema è che le reti di conoscenze sono tutt'altro che casuali, ma deviate (rispetto alla normale distribuzione) in base a fattori culturali, sociali, religiosi, di atteggiamento nei confronti della vita. Anche i campioni *in base a disponibilità*, cioè ottenuti dalla libera adesione dei più volenterosi o interessati, sono, come si è detto sopra, intrinsecamente distorti. Il miglior campione non probabilistico è quello detto *per quota*, spesso erroneamente confuso con il campione stratificato, in cui si cerca di ricostruire la struttura della popolazione in base a certe variabili all'interno del campione di riferimento. Per esempio si cerca di fare in modo che nel campione vi sia la stessa percentuale di imprese attive in ogni settore di quella che si riscontra sulle statistiche relative a un certo territorio. Il campione resta non casuale, poiché il raggiungimento della quota non avviene per estrazione probabilistica.

Per capire i vantaggi e gli svantaggi delle varie tipologie di campione, va ribadito che estrarre un campione probabilistico, implica conoscere l'intero repertorio di individui che compongono la popolazione. È dunque la ricostruzione dell'universo e non l'attività di determinazione del campione che rende spesso questa tecnica così onerosa e difficile per chi non abbia accesso facilitato a dati anagrafici attendibili di individui o imprese.

Un secondo problema concernente le indagini campionarie, spesso sottovalutato e quindi poco segnalato nelle presentazioni dei risultati, ma in grado di inficiare notevolmente la rappresentatività del campione, è il trattamento dei casi che si rifiutano di collaborare all'indagine. Spesso questi soggetti hanno caratteristiche che sono correlate alle variabili indagate ed escluderli semplicemente o sostituirli con altri che siano più disponibili significa falsare le distribuzioni delle risposte. Quando ci si imbarca in un'indagine campionaria bisogna dunque essere disposti a perseguire la completa (o quasi) copertura del campione, cosa estremamente difficile e onerosa per chi non abbia, come l'ISTAT o altre istituzioni pubbliche, il potere di esigere la collaborazione dell'intervistato.

Dalle definizioni delle varie tipologie di campioni descritte sopra, emerge chiaramente che, a fronte di un diffuso argomentare di rappresentatività dei campioni di indagine, in ben pochi casi essa possa essere invocata a ragione. In realtà nell'ambito degli approfondimenti su tematiche sociali, e in particolare nel caso di un'indagine così particolare come quella che prelude all'apertura di nuove piazze, non è detto che la necessità di avere una rappresentazione della realtà complessiva a partire dal campione sia l'esigenza fondamentale per cui si esegue la ricerca sul campo. Al contrario saranno preziose le indicazioni dei soggetti più sensibili e informati che certo non sono rappresentativi della media della popolazione⁴. Le scienze economiche e

⁴ Questo nulla toglie alla pericolosità di utilizzare campioni intrinsecamente distorti, come il campione a catena o quello su disponibilità. Il campione di esperti non rappresenta la media delle opinioni della popolazione ma indica, esplicitamente, il pensiero dei più sensibili, informati e quindi in grado di formulare un giudizio. Al contrario gli altri due tipi di campioni indicati sembrano rappresentare una fetta qualsiasi della popolazione, illudendo quindi di una «quasi rappresentatività», mentre possono essere distorti su certe caratteristiche invisibili degli individui che li compongono.

sociali non sono scienze sperimentali e quindi la presenza di metodi quantitativi sofisticati non è dimostrazione di rigore e affidabilità. Al contrario il rigore deve essere applicato fin dall'inizio, ma in particolare nella scelta di un metodo che sia adeguato all'oggetto da studiare.

4.2. Strumenti per la ricerca sociale

La scelta del metodo e la creazione dello strumento di indagine rappresenta un momento ben più delicato di quello della determinazione del campione. Infatti, esso permette di prevenire o ridurre un secondo tipo di errore, l'errore di misurazione. Questo errore è molto più grave di quello campionario, in quanto è strutturale e non diminuisce quindi al crescere del campione. Contrariamente a quanto si potrebbe credere dal nome, tale errore non riguarda solo la vera e propria misurazione dei fenomeni, ma in generale tutto quanto abbia a che vedere con una scorretta registrazione della realtà. Un esempio di errore di misurazione sistematico è dato dai questionari di *customer satisfaction* autocompilati. In questi casi, poiché la compilazione è lasciata alla libera iniziativa, questa avverrà prevalentemente nei casi di insoddisfazione, in cui si voglia far pervenire una lamentela e non saranno quindi rappresentativi della soddisfazione media degli utenti. Un altro caso frequente di errore di misurazione si ha nelle indagini demoscopiche, in cui gli intervistati debbano esprimere opinioni su argomenti «sensibili». In questi casi è probabile che insorgano meccanismi psicologici, a volte anche inconsci, che portano a rispondere secondo modalità che si ritengono di tendenza, moderne, qualificanti. Questi effetti possono essere limitati da un'attenta predisposizione dei quesiti, facendo in modo che da esso non trapeli un giudizio di valore, e cercando di concentrare l'indagine su elementi più oggettivi; per esempio si ottengono risposte più affidabili e oggettive chiedendo di descrivere la propria esperienza piuttosto che di esprimere un'opinione («ha già avuto giovani in apprendistato?») invece che «prenderebbe giovani in apprendistato?»), chiedendo di raccontare cosa è accaduto in un dato intervallo di tempo, piuttosto che cosa avviene «solitamente» («quante volte ha acquistato un quotidiano nell'ultima settimana?») piuttosto che «di solito quante volte acquista un quotidiano alla settimana?»).

In effetti, il tema della corretta formulazione dei quesiti aprirebbe un campo praticamente inesauribile, che esulerebbe dagli stretti limiti imposti da questa breve trattazione metodologica. Ma soprattutto si tratta di caratteristiche difficili da esplicitare attraverso una comunicazione scritta; la capacità di costruire un buon questionario, così come la capacità di condurre bene un'intervista è una competenza «artigiana» difficilmente acquisibile senza l'esperienza diretta. Più facile è invece analizzare le varie tipologie di strumenti a disposizione per l'analisi sul campo, individuandone i rispettivi limiti e potenzialità:

- Il *questionario autocompilato*. Rappresenta sicuramente lo strumento d'indagine più economico, giacché può essere realizzato rapidamente attraverso spedizione postale o elettronica o autocompilazione su web. Il difetto principale risiede nella bassa percentuale di ritorno, che si aggira tra il 5% e il 15% e che, come detto

sopra, rappresenta anche una potenziale fonte di distorsione delle risposte. Il secondo limite, risiede nell'impossibilità di controllare la qualità della risposta. Sono frequenti questionari compilati in modo incompleto o senza aver realmente compreso il significato della domanda, cosa che porta a errori meno palesi e quindi non individuabili. Per migliorare la qualità del materiale informativo raccolto, occorre che il questionario sia strutturato, in altre parole composto da domande chiuse, in cui il compilatore scelga fra un numero limitato di opzioni ben distinte. Il questionario deve essere breve, le domande tali da non lasciare adito a dubbi in chi deve rispondere (quindi con modalità di risposta esaustive, non sovrapposte ed espresse in modo chiaro). Tutte queste esigenze fanno sì che il questionario autosomministrato sia adatto a situazioni in cui i destinatari siano ben conosciuti e uniformi fra loro (oltre che motivati a partecipare alla ricerca), e che richieda un approfondito lavoro preliminare per giungere a una perfetta competenza sull'argomento da indagare, necessaria per una buona formulazione dei quesiti. Prima della spedizione vera e propria, è opportuno inserire una fase di test del questionario.

- Il *questionario somministrato* (telefonicamente o per intervista diretta). In questo caso lo strumento non cambia in modo sostanziale rispetto al questionario per l'autosomministrazione: si sceglie questo strumento rispetto all'intervista aperta, quando è opportuno che il questionario sia prevalentemente composto da domande chiuse per favorire l'aggregazione di un gran numero di interviste. Il grosso vantaggio è che l'intervistatore si assicura della corretta interpretazione della domanda. Le conseguenze positive sono una riduzione del numero di non risposte, la possibilità di rivolgersi a campioni più eterogenei, perché la formulazione della domanda può essere variata dall'intervistatore, la possibilità di introdurre quesiti complessi e di prevedere questionari lunghi. Inoltre è uno strumento più elastico: dall'esperienza delle prime interviste può discendere una nuova formulazione della domanda, a volte senza inficiare la possibilità di utilizzare i questionari utilizzati come test. A fronte di una maggiore elasticità, che favorisce un minore lavoro preparativo sullo schema di questionario, sarà invece da prevedere un intervento formativo sul gruppo degli intervistatori, che devono aver perfettamente interiorizzato lo scopo di ciascun quesito e devono essere perfettamente coordinati.
- L'*intervista aperta*. In questo caso la struttura dell'intervista non prevede che le domande abbiano risposte preformulate. Il livello di strutturazione dell'intervista aperta è estremamente variabile. Nelle interviste a osservatori privilegiati dei territori sul tema della dispersione scolastica, si è partiti da uno scheletro minimalista di concetti/parole chiave, su cui l'intervistato era invitato a esprimersi liberamente, eventualmente incalzandolo con domande di approfondimento qualora la sua trattazione fosse incompleta o tendesse a divagare. Normalmente si parte da una piccola batteria di domande, più o meno ampie, non necessariamente comuni a tutti gli intervistati, a partire dalle quali l'intervistatore fa domande di approfondimento oppure finalizzate a guidare l'intervistato a tornare sui temi lasciati scoperti. È evidente che il ruolo dell'intervistatore è essenziale per la qualità del materiale raccolto e che è molto difficile ottenere materiale omogeneo in presenza di intervistatori diversi. Altro punto difficoltoso è la rielaborazione delle risposte. Que-

sta può avvenire attraverso un'analisi testuale, selezionando una serie di chiavi di lettura che si vanno a individuare trasversalmente all'interno delle varie interviste. L'intervista aperta si adatta a indagini approfondite con campioni piccoli. Essa è inoltre un eccellente complemento ad analisi più strutturate: serve per arrivare alla formulazione del questionario su un argomento che non si domina e, alla fine della ricerca, è uno strumento per approfondire, interpretare e validare i risultati.

- *L'osservazione partecipata e non.* Il ricercatore osserva, eventualmente partecipando attivamente, le attività del gruppo che analizza; si tratta di uno strumento per analizzare temi, soprattutto sociali, complessi e poco conosciuti perché non ancora interiorizzati; oppure per temi che sono oggetto di disapprovazione sociale. È anche una tecnica molto adatta per esplicitare modelli teorici da pratiche operative (per esempio accade che un'impresa eccella in una certa pratica ma che non sia in grado di esplicitare e comunicare quello che fa). Una declinazione interessante di questo metodo è rappresentata dalla ricerca-azione, in cui il protagonista del progetto è contemporaneamente attore e osservatore. L'osservazione partecipata è anche utile per descrivere i fenomeni di interazione sociale, che sono difficili da raccontare verbalmente. In tutte le casistiche descritte è essenziale che il ricercatore non disturbi la spontaneità degli osservati, inoltre il ricercatore deve essere in grado, non solo di registrare gli eventi, ma anche di identificare gli indizi che corroboreranno o smentiranno la sua ipotesi.
- *Il caso di studio.* Metodo di indagine che combina più metodi su un oggetto di studio che viene analizzato approfonditamente, spesso anche nella sua evoluzione dinamica. È il contrario concettuale del campione. La ricerca dell'approfondimento va nella direzione opposta della possibilità di generalizzare le conoscenze ottenute. Per i casi di studio queste si possono ottenere dal confronto fra alcuni casi estremamente significativi (è quanto per esempio avviene nell'analisi delle *best practice*), oppure attraverso la modellizzazione dell'esperienza, come si è cercato di fare con la Piazza dei Mestieri in questo volume, attraverso l'apporto di molte visioni differenti sullo stesso oggetto.

5. Contenuti della ricerca sui territori bersaglio

I capitoli precedenti che descrivono i territori bersaglio mostrano un'estrema eterogeneità di contributi. Eterogeneità che si esprime sia in termini di strumenti utilizzati, sia di impostazione disciplinare. Questo è tipico dell'approccio analitico ai sistemi territoriali che per natura derivano la loro identità da un complesso accumulo di aspetti economici, sociali, religiosi, culturali e naturali e che, di conseguenza, affondano le radici dello sviluppo in un intreccio di determinanti in continua interazione.

Storicamente nelle scienze economiche e, forse in misura minore, in sociologia, vi era una forte suddivisione fra branche disciplinari, che si specializzavano in metodi e problematiche. Il risultato era che le risposte che la scienza forniva a chi la interrogava sui problemi del territorio, ma anche su altri problemi generali caratterizzati da multidimensionalità, erano sempre parziali e condizionate al principio del *ceteris paribus*, ovvero trascurando tutti gli altri fattori, considerati come stazionari. Questo ap-

proccio cominciò a incrinarsi con l'apporto di numerose correnti di pensiero nate in Europa dall'osservazione delle realtà locali: i distretti industriali in Italia (Becattini, 1989; Brusco, 1989), i *network* in Svezia (Malmberg *et al.*, 1997), il *milieu innovateur* in Francia (Aydalot, 1986; Maillat *et al.*, 1993) e poi i *cluster* di Porter (2000) e i sistemi regionali di innovazione di Cooke (2004)⁵. Tutte queste teorie avevano in comune il fatto di evidenziare che modellizzare la realtà in base all'interazione di soggetti perfettamente razionali, massimizzanti, in concorrenza fra loro, lasciava fuori tutta una serie di fenomeni vincenti che essenzialmente si basavano sulla valorizzazione della specificità locale e della rete fra soggetti (Scott e Garofoli, 2007). Per molto tempo tali approcci furono considerati di serie B, in quanto non impiegavano la modellizzazione e la stima quantitativa per interpretare e spiegare la realtà. Le moderne teorie della complessità hanno invece dato nuovo vigore a quest'impostazione di più «umile» osservazione della realtà. Esse non aspirano a trovare l'ottima rappresentazione della realtà, in genere coincidente con un equilibrio statico e soggetto a condizioni strettissime, ma spiegano, attraverso complessi modelli di simulazione, con l'interazione di soggetti non perfettamente razionali e informati, lo svilupparsi dei sistemi complessi.

Quale eredità resta da tutto questo corpo teorico per chi si accinga a studiare un territorio in generale e a verificare le condizioni per l'esportabilità del modello Piazza dei Mestieri in particolare? Fra molte possibili lezioni, vale la pena trattarne una: tutte le variabili rilevanti di un territorio vanno individuate e analizzate, ma poi è necessario un giudizio di sintesi che sollevi la prospettiva e permetta di passare dai singoli dati alle specifiche caratteristiche del sistema che si sta studiando. E questo significa focalizzare l'attenzione sulle relazioni fra fenomeni e attori. Ecco dunque spiegato il forte accento sulla *governance* che accomuna oggi molti lavori che si occupano di sviluppo locale. All'interno di un territorio si coordinano molti attori che possono essere sia economici (imprese e loro associazioni di rappresentanza), sia istituzionali (enti locali, uffici decentrati dell'amministrazione statale, camere di commercio), sia infine sociali (associazioni, comitati, sindacati). La loro interazione dà forma a una *governance* del territorio in grado di spiegare molte differenze nelle traiettorie di sviluppo locale. La *governance* è quindi un processo che si realizza senza un'azione di governo esplicito, ma attraverso il confronto e l'aggiustamento fra i gruppi portatori d'interesse che insistono sul territorio, pur provenendo da ambiti istituzionali diversi, finalizzati, più o meno esplicitamente, alla conduzione di un progetto di sviluppo (Gilly e Wallet, 2001).

Analizzando un territorio come indagine preliminare in funzione dell'esportabilità, il lavoro non cambia molto in termini di tematiche e strumenti, quello che cambia è il punto di vista: non più una visione dall'alto, ma una prospettiva, sempre del sistema nel suo complesso, che parte da uno degli snodi del sistema. Quindi nel caso specifico dell'analisi preliminare per l'apertura di una Piazza non sarà sufficiente uno studio del modello di *governance* locale, ma occorrerà comprendere come la nuova iniziativa si colloca in essa, in quali ambiti relazionali s'inserisce, quali interessi muove e quali portatori d'interesse può quindi coinvolgere. Ecco dunque perché in questo paragrafo si parte dall'analisi singola delle specificità di ogni tipo di

⁵ Per un'analisi comparata dei diversi modelli si veda Rolfo (2008).

analisi, ma poi un paragrafo specifico è dedicato al tema della mappatura degli *stakeholder*, in quanto elemento che può contribuire a una comprensione del quadro d'insieme. Le singole direzioni di ricerca sono presentate in un ordine, differente dalla successione dei capitoli di questa parte, che segue l'ordine temporale con cui impostare l'avvio delle varie fasi. In particolare, l'analisi *desk* delle fonti disponibili deve essere la prima non solo per motivi di semplicità, ma in quanto in grado di dare indicazioni per tutti i punti di ricerca successivi.

5.1. Analisi delle caratteristiche dei territori

Il primo passo dell'analisi preliminare sui territori consiste nel tratteggiare un quadro basandosi sulle fonti quantitative e qualitative disponibili.

Questo primo ritratto deve consentire di evidenziare le caratteristiche di spicco, che potranno essere oggetto di approfondimenti successivi. Come nel caso dell'analisi presentata nel capitolo quarto di questa parte, occorrerà indagare in tutte le numerose direzioni che compongono la fisionomia di un territorio. Gli aspetti principali che si dovranno indagare in occasione delle future aperture, prevalentemente tramite l'impiego di informazioni statistiche⁶, saranno i seguenti:

- *Demografia* (popolazione, struttura per genere e per età, saldo demografico, immigrazione, densità, ecc.). In questo campo particolare rilievo dovranno naturalmente avere i dati interessanti le fasce giovanili, quali elementi a supporto della successiva analisi della dispersione.
- *Mercato del lavoro* (occupati, tasso di occupazione e disoccupazione per genere e per età, tasso di ricambio, se disponibili dati settoriali, ecc.). Anche in questo caso sarà interessante approfondire la condizione giovanile sul mercato del lavoro, analizzando la dinamica dello specifico tasso di occupazione.
- *Economia e struttura imprenditoriale*. La dimensione e dinamicità dell'economia locale sono un tassello importante del quadro, per comprendere sia gli sbocchi occupazionali dei giovani sia le possibilità di interlocuzione della Piazza dei Mestieri. Anche la struttura dimensionale delle imprese è elemento fondamentale nell'ottica di progettare il coinvolgimento del tessuto imprenditoriale nella rete attivata dalla Piazza.
- *Settori economici*. La struttura settoriale dell'economia locale è elemento conoscitivo essenziale per la selezione dei corsi di formazione da avviare presso la Piazza dei Mestieri.
- *Altre informazioni*. Moltissime altre tipologie di dati, prevalentemente inerenti agli aspetti sociali, possono essere utilizzate per completare il quadro: informazio-

⁶ Non avendo la possibilità o il tempo per accedere alle fonti originarie delle varie tipologie di dati, un repertorio estremamente interessante è rappresentato dall'atlante della competitività delle province e delle regioni realizzato dall'Istituto Tagliacarne per Unioncamere e disponibile sul sito <http://www.unioncamere.it/Atlante/>. È possibile trovarvi un insieme particolarmente completo di indicatori statistici prodotti da fonti diverse per le province, le regioni e i distretti industriali, facilmente confrontabili in quanto omogenei per tutte le unità di osservazione.

ni sulla qualità della vita, sulla criminalità, su scuola e livello di scolarità della popolazione, sul ruolo della pubblica amministrazione nell'economia, ecc. Citarle tutte sarebbe inopportuno in questa sede, il capitolo quarto porta un'ampia esemplificazione. È però importante richiamare l'importanza di utilizzare in questa fase fonti sistematiche, cioè relative all'intero sistema locale, rilevate possibilmente nel tempo in modo da fornire un'immagine dinamica, e preferibilmente disponibili per l'intero territorio nazionale, in modo da disporre di dati di confronto.

Naturalmente tutti i punti di ricerca elencati andranno integrati con informazioni qualitative, necessarie per una buona interpretazione dei dati, così come vi saranno parti, ugualmente rilevanti, di sola analisi qualitativa: ruolo e caratteristiche delle istituzioni, patrimonio culturale e naturale, problematiche sociali specifiche, tradizioni artigianali e folkloristiche, ecc.

5.2. *L'individuazione dei settori rilevanti*

Un discorso a sé, per la sua rilevanza, merita l'analisi settoriale. All'interno dell'analisi *desk* essa è, infatti, potenzialmente in grado di dare maggiori indicazioni operative per l'esportazione del modello. Da tale analisi verranno le indicazioni su settori potenzialmente interessanti come bacino occupazionale per i giovani formati dalla Piazza dei Mestieri e come ambito per la promozione di *spin-off* a partire dall'attività dei laboratori.

Il primo passo per l'individuazione dei settori passa per la selezione di quelli che presentano un peso rilevante sull'economia locale (in quanto ampi bacini occupazionali) e quelli che hanno un alto indice di specializzazione. L'indice di specializzazione viene calcolato rapportando il peso di un settore nell'economia locale al corrispondente peso a livello nazionale. Un valore elevato dell'indice significa che a livello locale il settore è molto più rappresentato di quanto avvenga in media in Italia, evidenziando così la presenza di una specializzazione. Va però sottolineato che, derivando l'indice dal rapporto di due percentuali, esso non tiene conto della rilevanza numerica del settore. Accade così frequentemente di trovare indici con valori eccezionalmente alti in settori caratterizzati da piccole numerosità e quindi distribuiti in modo molto ineguale sul territorio nazionale. Ecco il perché della precauzione di affiancare sempre l'analisi dell'indice di specializzazione con quello dei settori aventi forte peso. Una strada oggettiva potrebbe consistere nel trattenere per l'analisi successiva quei settori che presentano un valore dell'indice di specializzazione superiore a una certa soglia (per esempio due) e contemporaneamente un numero di addetti almeno pari a un valore prestabilito (basandosi per esempio sulla dimensione media dei settori industriali nel territorio per un pari livello di *digit*)⁷. Questo elenco di set-

⁷ Le classificazioni dei settori economici utilizzate in statistica sono fatte ad albero, per livelli successivi di approfondimento. A ogni livello di approfondimento corrisponde una cifra (*digit*). Per esempio il codice DA.15.81.2 identifica la fabbricazione di pasticceria fresca ed è un codice a sette *digit* (cinque cifre e due lettere), dove D è la sezione «attività manifatturiere», DA. è la sottosezione «industrie alimentari, delle bevande e del tabacco», DA.15 è l'attività «industrie alimentari e delle bevande»,

tori andrà poi naturalmente integrato con altre attività prescelte su base puramente qualitativa, come per esempio i settori di antica specializzazione locale, che possono contribuire con la loro rivitalizzazione a ricreare un legame virtuoso fra economia e identità del territorio. Per quanto riguarda la Piazza dei Mestieri, le antiche produzioni artigiane le permettono di esprimere il proprio radicamento nel contesto locale, e offrono ai giovani un motivo di orgoglio legato alla nobiltà del mestiere che apprendono. A questo scopo può essere particolarmente utile l'analisi del contesto etnografico, quale è stata fatta per la Piazza dei Mestieri di Torino, che è riportata nel primo capitolo della terza parte.

Come scegliere all'interno di quella che, presumibilmente, sarà una lista molto ampia di settori candidati? A priori è bene porsi pochissime limitazioni. Non ci si deve limitare ai settori artigianali, o tradizionali. In quasi tutti i settori, sia di servizio sia industriali, è possibile individuare uno spazio per specializzazioni artigiane. Soprattutto non costituisce limite la definizione di «avanzato», in termini tecnologici o in termini di segmento alto. Nell'alta moda serviranno sarte e ricamatrici per preparare i campionari, parrucchiere e truccatrici per le sfilate. Nell'*high-tech* sono spesso introvabili i manutentori specializzati, ma anche categorie molto specializzate di operai. È anzi probabile che più l'impresa o il settore si localizza in un segmento di mercato elevato, più la componente personalizzata e quindi artigiana della lavorazione acquisti peso sulle lavorazioni standardizzate. Il carattere standardizzato delle produzioni rappresenta invece una limitazione per l'occupabilità dei ragazzi fuoriusciti dalla Piazza dei Mestieri⁸.

Una caratteristica che potrà utilmente guidare nella scelta dei settori è il loro andamento nel tempo. È, infatti, probabile che settori che presentano, negli anni più recenti, dinamiche di forte crescita non solo generino nuova occupazione, ma causino una forte domanda per specifiche figure professionali cui il mercato del lavoro locale non risponde sufficientemente (si è fatto in altre parti del volume l'esempio del cioccolato a Torino o quello dei mestieri della ristorazione specializzata per il settore marittimo a Napoli). La scelta di questi settori per definire profili formativi sarà sicuramente una strada più facile rispetto alla valorizzazione di mestieri tradizionali, non meno interessanti ma di più difficile occupabilità. Molti di questi settori risultano infatti oggi oppressi dalla concorrenza di paesi che incalzano con prodotti di qualità inferiore ma a prezzi enormemente più bassi. Contemporaneamente la struttura molto frazionata dell'offerta settoriale, congiuntamente alla cultura imprenditoriale molto tradizionale, rende difficile mettere in campo strategie commerciali aggressive. Il risultato è che le imprese tendono a sopravvivere, senza crescere, e sono spes-

DA.15.8 è il gruppo di attività «fabbricazione di altri prodotti alimentari», DA.15.81 la classe di attività «fabbricazione di prodotti di panetteria e di pasticceria fresca» e infine DA.15.81.2 la categoria indagata. È importante che i confronti fra settori avvengano per livello uniforme di *digit*. Una guida sulla classificazione delle attività economiche adottata dall'ISTAT, oltre che l'elenco completo di tutte le categorie, è disponibile nella sezione dedicata al Censimento delle imprese alla pagina <http://dwcis.istat.it/cis/index.htm>, selezionando «Glossario» e poi «Attività economiche».

⁸ Sulla motivazione della scelta di focalizzarsi su specializzazioni artigiane come elemento facilitante per l'educazione di giovani che presentano difficoltà nel percorso di istruzione si rimanda al capitolo terzo della parte terza.

so destinate alla chiusura in concomitanza con il ritiro dalla vita attiva dell'imprenditore. Quando si voglia puntare su tali settori è necessario mettere in campo strategie specifiche per realizzare uno degli elementi più complessi della *mission* della Piazza dei Mestieri: la promozione di nuova imprenditorialità a partire dall'attività iniziale protetta dei laboratori. Ma promuovere nuove imprese non significa solo avviarne l'attività, bensì mettere in atto strategie per il loro operare efficiente sui mercati. L'esperienza torinese ha mostrato come questa sia un'azione estremamente complessa, che richiede tempi lunghi e che non può essere realizzata senza un pieno consenso e un'azione congiunta di tutti gli attori del territorio.

Infine un ultimo accenno di realismo. Per formare non basta solo puntare a trovare posti di lavoro per i giovani. Prima di tale ultimo, seppur fondamentale, passaggio c'è tutta la difficile arte di trasmettere un mestiere, cosa impossibile se non esistono professionisti disposti a trasformarsi in maestri. Questo ha due conseguenze. La prima è che le indicazioni fornite dall'analisi dovranno inevitabilmente confrontarsi con le competenze possedute dall'ente formatore che si imbarca nell'avventura della Piazza (o almeno possedute dalla rete che egli può attivare), pena lo scontrarsi con enormi difficoltà nell'avviare programmi di formazione di qualità. La seconda riguarda l'interlocuzione diretta con le imprese. All'interno dell'analisi dei territori, quando vi siano le risorse e i tempi, sarà molto utile effettuare un'analisi presso le imprese che operano nei settori di maggiore interesse. L'analisi presso le imprese deve essere indirizzata a studiarne le caratteristiche e i fabbisogni formativi, per verificare il livello d'interesse nei confronti della manodopera giovanile, ma soprattutto come primo passo per la realizzazione di un *network* con quelle che manifestino nell'indagine un bisogno maggiore e una disponibilità più spiccata.

5.3. *L'analisi della dispersione scolastica*

I capitoli contenuti nella prima parte di questo volume hanno ampiamente mostrato come la dispersione scolastica sia un problema ampiamente diffuso, non solo in Italia ma anche a livello internazionale, e degno della massima attenzione al fine di favorire l'obiettivo economico dello sviluppo e quello sociale dell'inclusione. Non sarà dunque necessario ripetere una tale dimostrazione per ogni singolo territorio. Questo però non esclude l'importanza di un'analisi specifica del fenomeno della dispersione scolastica a livello locale. Già a livello statistico in effetti, dal lavoro di Nosvelli nel capitolo primo di questa parte, è emerso come il fenomeno sia caratterizzato da profonde differenze a livello territoriale, sia nelle sue cause, sia nelle modalità con cui si palesa. Sarà dunque utile provvedere a fornire un quadro della situazione del disagio, scolastico e umano, che caratterizza i giovani di una data città o territorio, al fine di fornire un quadro completo agli operatori che dovranno adattare il modello generale alle esigenze locali.

È presumibile che i promotori delle nuove iniziative locali siano degli attori della formazione iniziale e dunque buoni conoscitori della questione giovanile. Ricreare un quadro resta nondimeno importante sia per fornire una fotografia completa del problema, ottenuta utilizzando numerosi punti di vista, sia come base informativa

utile per la promozione del progetto nei confronti degli interlocutori istituzionali. Sarà così possibile mostrare che il modello proposto e la *mission* perseguita sono rilevanti per il territorio e fra loro coerenti.

Il punto di partenza per avere un quadro completo dovrebbe essere quello dell'analisi statistica. Purtroppo un'analisi come quella presentata in questo volume non può essere facilmente replicata per la natura della fonte, in quanto richiede di avere accesso ai dati individuali della banca dati sulle forze di lavoro. Tale accesso è limitato ai collaboratori del sistema statistico nazionale per evidenti ragioni di rispetto della *privacy* degli intervistati. Inoltre le informazioni disponibili da altre fonti sono estremamente frammentarie, eterogenee e incomplete e non consentono dunque quella completezza e sistematicità che sono il motivo per cui viene introdotto il dato statistico. È stata più volte sottolineata nel corso di questo volume la necessità di riavviare un processo che realizzi l'integrazione fra i sistemi dell'istruzione, della formazione e del lavoro e che rappresenterebbe il requisito indispensabile per realizzare un quadro informativo attendibile sulla dispersione scolastica. Le informazioni unilaterali, quando disponibili, non permettono infatti di giungere a conoscere l'effettivo stato del giovane. La realizzazione di un tale sistema informativo integrato risponderebbe a tutte le esigenze di analisi statistica, ma sarebbe soprattutto essenziale per garantire un intervento tempestivo e coordinato sul giovane disperso.

Resta sempre aperta però la possibilità di effettuare l'approfondimento qualitativo sul tema della dispersione, complementare all'analisi statistica. Il suo scopo è quello di evidenziare quanto i numeri non riescono a far emergere, le difficoltà specifiche che interessano i ragazzi che abbandonano la scuola in quel territorio e le variabili che spiegano tali problematiche⁹. Dato lo scopo, di approfondimento e non di descrizione e misurazione del fenomeno, quest'indagine sarà costituita da interviste in profondità a osservatori privilegiati.

L'essenziale, dato il carattere multidimensionale del fenomeno dispersione, è prevedere un dialogo con tutti i punti rilevanti di osservazione del fenomeno: la scuola, la formazione professionale, i servizi sociali e le altre istituzioni che, specificatamente in quel territorio¹⁰, si occupino di disagio giovanile (uffici di assessorati, informagiovani, forze dell'ordine), le organizzazioni religiose e del terzo settore attive nell'educazione e aggregazione dei giovani (parrocchie e oratori, centri di aggregazione, associazioni sportive...), naturalmente con particolare attenzione a chi interviene sul disagio e sulle fasce più marginali. In presenza di informazioni statistiche limitate e compatibilmente con i vincoli di budget e tempo, sarà anche utile immaginare un'indagine (sempre limitata all'analisi e non alla misurazione del fenomeno) anche presso le famiglie e i giovani, per evidenziare le difficoltà percepite rispetto all'offerta attuale di servizi per i giovani in difficoltà.

⁹ Le determinanti del disagio scolastico, classificabili in quattro grandi gruppi – riferite all'individuo, alla famiglia, alla scuola, e all'ambiente e assetto delle istituzioni – sono state approfondite nel capitolo secondo della prima parte.

¹⁰ Le competenze assegnate a istituzioni che portano lo stesso nome possono nei fatti essere molto differenti da Regione a Regione. Non è possibile dunque fornire a priori una lista degli operatori da contattare.

5.4. *L'analisi normativa*

Il lettore potrebbe sorprendersi per la necessità di introdurre nella fase di analisi preliminare sui territori una parte dedicata alle normative regionali di riferimento per la Piazza dei Mestieri. In realtà proprio il lavoro eseguito sulle tre regioni Lombardia, Campania e Sicilia e riportato nel capitolo terzo di questa parte mostra come la situazione normativa nel campo della formazione professionale e dell'avviamento al lavoro sia tutt'altro che omogenea sul territorio nazionale. Le tre Regioni rappresentano in maniera esemplificativa le differenti interpretazioni – da cui discendono impostazioni operative diverse – che si stanno affermando nei governi regionali in merito al processo di riforma della filiera istruzione-formazione-lavoro. La Regione Lombardia è quella che ha deciso di sfruttare maggiormente i margini di libertà offerti dalla riforma Moratti creando le basi legislative per rendere il sistema di istruzione e formazione professionale veramente alternativo e di pari dignità rispetto a quello scolastico. La Regione Campania ha al contrario puntato a combattere la dispersione attraverso il potenziamento delle strutture scolastiche (licei e istituti tecnici). La Regione Sicilia ha adottato una posizione attendista (possibile anche in virtù del suo status di regione a statuto speciale), non delineando ancora un quadro normativo di riferimento ma continuando la sperimentazione.

Naturalmente tali differenziazioni sono anche connesse alla situazione di non pieno compimento del processo di riforma a livello nazionale, che, all'interno dello stesso quadro normativo, permette l'adozione di modelli organizzativi e di strumenti diversi. È dunque probabile che quando la riforma giunga a compimento il livello di differenziazione si riduca, pur permanendo in virtù del decentramento di competenze attuato in favore delle Regioni.

Dovendo predisporre il quadro della normativa regionale di riferimento, sarà opportuno analizzare le seguenti tematiche:

- le principali fonti di finanziamento disponibili al livello regionale per il sistema d'istruzione e formazione professionale;
- le declinazioni regionali della struttura dei finanziamenti comunitari, come desumibile dalla struttura data ai POR;
- le normative regionali specifiche su formazione e lavoro rese possibili dalla modifica del Titolo V della Costituzione, che ha ridefinito e ampliato le competenze esclusive e concorrenti delle Regioni.

Infine una certa attenzione dovrà essere posta a mantenere l'analisi su un livello trasversale, senza concentrarsi sui campi più evidentemente pertinenti per la Piazza dei Mestieri. Essa è infatti un modello complesso, la cui attività cade sotto competenze e quindi normative diverse: formazione, lavoro, cultura e sport, industria e commercio per stare solo sui pilastri del modello Piazza dei Mestieri, ma poi anche le normative riguardanti i prodotti tipici, il recupero edilizio di edifici di pregio, la sanità e l'assistenza possono divenire rilevanti. Questa trasversalità impone sicuramente vincoli maggiori, come evidenziato per esempio nel capitolo quarto della parte terza sui criteri per la progettazione architettonica, ma contemporaneamente può offrire opportunità differenziate di finanziamenti e per la committenza pubblica.

6. La mappatura degli *stakeholder*¹¹

Come detto sopra, la mappatura degli *stakeholder* rappresenta una delle fasi di ricerca sul campo e contemporaneamente un ponte verso le fasi operative. Infatti il modello della Piazza trova fondamento, anche organizzativo, sulla rete e deriva una delle proprie vocazioni dall'apertura al territorio. Per questo motivo uno spazio particolare viene dedicato agli aspetti metodologici riguardo quest'attività.

6.1. La mappatura degli *stakeholder*, definizione e finalità

La mappa degli *stakeholder* è uno strumento che nasce per razionalizzare quell'insieme di fattori relazionali che hanno impatto sulla realizzazione dei progetti o sul raggiungimento di determinati obiettivi. La segmentazione e l'analisi degli *stakeholder* e dei soggetti influenti conducono a una mappa delle relazioni esistenti tra i soggetti che già insistono sul territorio di riferimento, e con i quali l'organizzazione in qualche modo, diretto o indiretto, interagisce. Tale mappa, o meglio l'insieme di relazioni consolidate, è certamente un *asset* intangibile dell'organizzazione, e orienta le decisioni strategiche in diversi ambiti.

In primo luogo mette in chiaro l'insieme degli interessi e delle aspettative in gioco nei diversi ambiti. La mappatura orienta l'azione dell'organizzazione coinvolgendo all'interno della stessa definizione strategica l'insieme delle aspettative degli *stakeholder*, permettendo, oltre che di orientare le strategie, anche di leggere nuovi bisogni della realtà.

In secondo luogo la mappa orienta le strategie di fund raising, identificando gli attori che più di altri potranno essere sostenitori e/o partner dell'iniziativa. La lettura dei bisogni, unita alla consapevolezza delle attenzioni e degli orientamenti degli attori in gioco, permette di concepire strategie di fund raising puntuali su singoli progetti in risposta a bisogni puntuali.

In terzo luogo la mappa permette di orientare la comunicazione (da quella commerciale, a quella istituzionale), attraverso la differenziazione dei propri strumenti, nell'unità della propria identità e della missione, calibrando però al meglio contenuti e linguaggi.

L'analisi degli *stakeholder* è uno strumento che fa parte di quell'insieme di dispositivi utili per la pianificazione e gestione dei progetti (*Project Cycle Management*), in approcci che mirano alla gestione delle risorse attraverso obiettivi misurabili. Tale approccio (*Logical Framework Approach*) è stato sviluppato dalla Banca Mondiale e successivamente mutuato da diversi organismi internazionali, tra cui l'Unione Europea. In tale ambito l'analisi degli *stakeholder* permette di identificare e descrivere i principali attori con cui il promotore del progetto entrerà in contatto. La conoscenza degli *stakeholder* permette al *project-manager* una più efficace inte-

¹¹ La stesura di questo paragrafo è da attribuirsi a Paola Caruso, esperta in cooperazione tecnica internazionale; si è occupata di strumenti di finanziamento, di facilitazione dell'accesso al credito e del ruolo degli *stakeholder* nella sostenibilità economica per le organizzazioni.

razione, valorizzando i sostegni esterni, prevenendo le opposizioni, e permettendo di sviluppare strategie e strumenti di comunicazione specifici. Inoltre, l'identificazione dei soggetti interessati agli esiti del progetto permetterà di svolgere azioni mirate di *mainstreaming* orizzontale e verticale, cioè di diffusione degli *output*, dei risultati e dei punti di forza e di debolezza del progetto, andando a impattare infine sulle politiche locali e nazionali.

6.2. Definizioni e metodologia

Secondo la definizione prevalente, lo *stakeholder* di un processo è un soggetto consapevole e interessato ad avviare, a sviluppare o a consolidare una relazione su una questione specifica.

L'*influyente* è invece un soggetto che l'organizzazione ritiene comunque rilevante per il raggiungimento dei suoi obiettivi, al punto da sforzarsi di convincerlo a farsi coinvolgere in una relazione, ma non è necessariamente né consapevole, né interessato. L'essere influente è dunque condizione necessaria ma non sufficiente per divenire *stakeholder*. Gli strumenti, le modalità e i canali di relazione che l'organizzazione attiva con le due tipologie d'interlocutori sono diverse. Infatti, per dialogare con uno *stakeholder* l'organizzazione sa fin dall'inizio di averne l'attenzione e l'interesse, mentre per dialogare con un influente è necessario attirarne prima l'attenzione e l'interesse alla relazione.

La *segmentazione* degli *stakeholder* mira a permettere una differenziazione delle strategie di comunicazione e *networking* per categorie omogenee di operatori, ma risulta utile anche a individuare eventuali lacune in categorie specifiche. Con la segmentazione si suddivide il pubblico di riferimento in gruppi sulla base delle caratteristiche istituzionali (tipo di soggetto) e operative (motivo per cui è rilevante per il progetto) dei vari influenti. La segmentazione non è un mero esercizio statistico o di razionalizzazione di un elenco; infatti, affinché risulti efficace, deve rispondere a una serie di caratteristiche:

- *differenzialità*: ogni segmento deve essere concettualmente separato dagli altri segmenti e non presentare dunque sovrapposizioni possibili;
- *misurabilità*: le ampiezze e il profilo dei segmenti devono essere chiaramente misurabili;
- *significatività*: la suddivisione del pubblico non deve produrre segmenti eccessivamente ridotti e tali da non costruire universo significativo;
- *accessibilità*: ogni singolo segmento, per essere veramente rappresentativo, deve poter essere raggiunto in modo sufficientemente chiaro e distinto rispetto alla massa generica del pubblico;
- *esaustività*: ogni potenziale *stakeholder*/influyente dovrebbe essere idealmente incluso in un (e uno solo, per la differenzialità) segmento.

La segmentazione avverrà per stadi successivi, individuando dapprima categorie generali (*macrosegmenti*) e in seguito i singoli *segmenti di pubblico* che le compongono.

no. Una volta individuati i segmenti di pubblico, il lavoro tenderà di delinearne le *caratteristiche* in termini di:

- *interesse*: perché ciascun segmento è interessato al progetto o cosa potrebbe rendere il progetto interessante per una certa tipologia di soggetti? Cioè cosa il segmento riceve o che vantaggio si aspetta dal progetto;
- entità e tipologia di *influenza*: il segmento può intervenire sull'esito della realizzazione del progetto? In quali ambiti può risultare influente? Quanto è forte la capacità di influenza di un certo segmento di pubblico sugli esiti del progetto?
- *apporto*: perché i promotori del progetto sono interessati a stabilire o mantenere una relazione con un certo segmento di pubblico? Cioè cosa il segmento di pubblico può offrire al progetto, che vantaggio ne ricevono i promotori dalla relazione; si tratta dell'ottica inversa rispetto ai punti precedenti;
- *posizione*: qual è, in linea generale, la posizione della categoria di pubblico rispetto al progetto? Il segmento supporta o si oppone al progetto?
- *alleanze*: che segmenti di pubblico perseguono gli stessi interessi e potrebbero quindi allearsi tra loro?

La segmentazione del pubblico e la descrizione delle caratteristiche di ciascuna categoria sono realizzate attraverso lo studio dei documenti di progetto (materiale informativo-promozionale, piani strategici e organizzativi, resoconti dell'attività, ecc.), della normativa vigente in materia di competenze, dei siti istituzionali dei potenziali *stakeholder* e attraverso interviste ai soggetti coinvolti nella realizzazione del progetto o direttamente a rappresentanti dei diversi segmenti di pubblico. Le caratteristiche di ciascun segmento vanno riportate schematicamente in un prospetto. Non va esclusa poi la possibilità di trascurare nell'analisi successiva i segmenti meno significativi di pubblico per concentrarsi su quelli più influenti, in termini sia di supporto sia di opposizione. L'analisi dei segmenti si basa soprattutto sull'incrocio delle variabili (riferite allo *stakeholder*) interesse e influenza. Occorre definire i «fattori di influenza» di ciascun *stakeholder* individuato:

- la capacità d'influenza dei singoli portatori d'interesse, che dipende da *dimensione, rappresentatività, risorse attuali e potenziali, conoscenze e competenze specifiche, collocazione strategica*;
- il livello d'interesse degli *stakeholder*, che si riferisce alla sua incidenza e alla sua capacità di pressione e dipende dall'*incidenza* del progetto sulla sfera d'azione e sugli obiettivi dell'influente individuato e dalle *iniziative di pressione* che essi possono promuovere per rivendicare i propri interessi.

Incrociando in una matrice (vedi figura 1) le variabili *influenza* e *interesse* si ottengono tre categorie di *stakeholder* (la quarta cella individua dei soggetti che non sono *stakeholder*) oggetto di azioni differenti.

Le conclusioni consentiranno di estrapolare dal lavoro svolto alcune indicazioni di massima sul grado d'interesse e sulle possibilità di apporti concreti e significativi alla realizzazione del progetto da parte di ciascun segmento di pubblico. Su questa

Figura 1. Matrice influenza/interesse degli *stakeholder*

		INFLUENZA	
		Bassa	Alta
INTERESSE	Alto		Stakeholder appetibili, categorie che è opportuno coinvolgere
	Basso	Stakeholder deboli, categorie che è doveroso coinvolgere	Stakeholder essenziali, categorie che è necessario coinvolgere

Fonte: Bisio (2005).

base informativa si svilupperà successivamente un piano di comunicazione strutturato verso quelle che sono stati individuate come le principali categorie di *stakeholder*.

7. Dalla mappa degli *stakeholder* alla creazione della rete

La mappatura degli *stakeholder* fa parte dell'analisi a supporto della progettazione ma è soprattutto in grado, nelle fasi preliminari, di orientare dapprima l'analisi stessa e poi le azioni per avviare le nuove Piazze. Una ricerca puramente teorica sulle statistiche relative ai territori difficilmente porterebbe a una decisione definitiva sugli assetti della Piazza. Una decisione fondata solo su tali indicazioni, prevalentemente quantitative, sarebbe, infatti, estremamente difficoltosa da realizzare, in quanto la rete, che è uno degli elementi costitutivi del modello, se c'è non viene valorizzata e se non c'è deve essere costituita *ex novo* a partire da un progetto sulla carta. Al contrario parlare di *stakeholder* significa, come detto nel paragrafo precedente, parlare di soggetti non solo influenti ma consapevoli e coinvolti e quindi in grado di agevolare (o in negativo di ostacolare) la realizzazione del progetto.

Le organizzazioni non profit e, in particolare, le imprese sociali trovano nel rapporto con la comunità un punto di riferimento importante nella definizione della propria missione e delle proprie strategie di sviluppo. Il rapporto con la comunità rischia però di diventare un richiamo retorico, laddove non venga posto al centro delle scelte strategiche, organizzative e gestionali assunte nella quotidianità (Demozzi e Zandonai, 2007). La mappatura degli *stakeholder* assume cioè un significato pieno

laddove diventa una guida per le scelte strategiche complessive e non si limita a rappresentare un repertorio ragionato di contatti a disposizione per la futura progettazione. I risultati della mappatura, uniti alle indicazioni delle analisi quali-quantitative, devono dare le indicazioni sulle direzioni più promettenti d'intervento. Una volta identificati gli ambiti di azione prioritaria per la Piazza dei Mestieri – settori in cui fare la formazione, quartieri in cui intervenire, categorie di giovani che costituiscono il bersaglio, istituzioni competenti, ecc. – non è esclusa la possibilità (purtroppo spesso annullata dai vincoli temporali), di procedere a un secondo stadio di ricerca approfondita e limitata a tali ambiti.

Inoltre la mappa sottolinea le mancanze di risorse, in particolare per determinate tipologie di *stakeholder*, che possono essere dovute a motivazioni soggettive e oggettive. Le motivazioni soggettive afferiscono all'insufficiente capacità del soggetto promotore di creare o valorizzare relazioni con gli influenti; le motivazioni oggettive riguardano invece la dotazione del territorio, nel quale una tipologia di attore essenziale potrebbe essere poco sviluppata o poco disponibile a farsi coinvolgere in progetti d'interesse collettivo.

Proprio in riferimento alle difficoltà di tipo oggettivo, la Piazza dei Mestieri di Torino, per la sua capacità di creare comunità e aggregazione, ha avuto la possibilità di diventare volano di crescita per l'intero territorio cittadino. E questo non solo attraverso la risposta a un bisogno oggettivo del sistema sociale (la formazione e l'inclusione di giovani tendenti alla marginalità), ma grazie alla capacità di catalizzare la collaborazione di molteplici soggetti istituzionali, divenendo così «palestra» in cui esercitare la capacità di cooperare a progetti di interesse comune. Questo contributo eccezionale come motore di comunità, nel caso torinese è stato reso possibile dalla costruzione, negli anni, di un sistema reticolare di cui la Piazza stessa rappresenta uno snodo, attento al contributo e agli interessi dei singoli attori, rispettoso dell'identità di ciascuno proprio in forza della comunicazione trasparente della propria identità e della propria *mission*. Questo modo di operare come attore di una rete informa le attività della Piazza, da quelle più generali come il fund raising e le scelte organizzative, a quelle più specifiche relative all'intervento sui singoli ragazzi; esso rappresenta ad oggi un vero fattore distintivo e quasi profetico in una situazione di riforma incompiuta verso un sistema realmente integrato della filiera istruzione-formazione-lavoro.

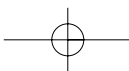
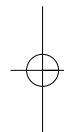
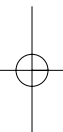
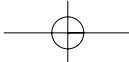
Se dunque la rete tra persone è uno degli elementi caratterizzanti del modello e la rete tra attori di diversa natura è una condizione per la sua nascita, l'esportazione del modello deve essere preparata procedendo a una mappatura dei portatori di interesse. Essa verificherà l'esistenza di un gruppo di promotori e di rapporti efficaci con le istituzioni, la presenza di un tessuto sociale di supporto, gli atteggiamenti dei diversi attori, la condivisione della visione e della *mission*. La fase di ricerca è un percorso, che questo capitolo ha contribuito a delineare, che parte dall'analisi delle caratteristiche generali dei territori, prosegue con alcuni approfondimenti tematici – la scelta dei settori, il problema della dispersione, il contesto normativo regionale – e si conclude con la fase dedicata a porre in connessione tutti i nodi che costituiscono il sistema territoriale e questi con la Piazza dei Mestieri. Quest'ultima fase non può essere trascurata, magari sulla pressione dell'incalzare dei tempi: molte energie di ri-

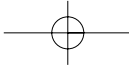
cerca dovranno essere indirizzate a individuare la mappatura così come, subito dopo, in una delle prime fasi di realizzazione del progetto, molte energie progettuali dovranno essere destinate a realizzare una rete fra gli *stakeholder*. Infatti, avviare la progettazione e la realizzazione dei nuovi siti senza lavorare prioritariamente sugli aspetti di relazione mutila l'iniziativa di uno dei suoi aspetti più innovativi e che contribuiscono alla sua realizzabilità, solidità e sostenibilità nel tempo.

BIBLIOGRAFIA

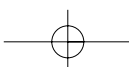
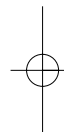
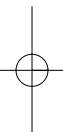
- Aydalet Ph. (ed.) (1986), *Milieux innovateurs en Europe*, GREMI, Paris.
- Becattini G. (1989), «Riflessioni sul distretto industriale marshalliano come concetto socio-economico», *Stato e Mercato*, n. 25, aprile.
- Bisio L. (2005), *Bilancio sociale: strumenti e modalità di individuazione e coinvolgimento degli stakeholder*, Seminario del Team di innovazione regionale sul bilancio sociale, Regione Emilia Romagna, Bologna, 31 Gennaio, presentazione scaricabile dal sito http://www.regione.emilia-romagna.it/urp/operatori/team/bilancio/report_21_01_05.pdf.
- Brusco S. (a cura di) (1989), *Piccole imprese e distretti industriali*, Rosenberg & Sellier, Torino.
- Cooke P. (2004), «Evolution of Regional Innovation Systems. Emergence, Theory, Challenge for Action», in P. Cooke *et al.* (a cura di), *Regional Innovation Systems*, London, Routledge.
- Demozzi M., Zandonai F. (a cura di) (2007), *L'impresa sociale di comunità. Definizione, processi di sviluppo e struttura organizzativa*, ISSAN, Equal Restore, Trento, scaricabile gratuitamente dal sito [http://it.wikibooks.org/wiki/ Impresa_sociale_di_comunit%C3%A0/Indice_e_contenuti](http://it.wikibooks.org/wiki/Impresa_sociale_di_comunit%C3%A0/Indice_e_contenuti).
- Garnier J. (a cura di) (2008), *La transition des anciens tissus productifs aux nouveaux clusters. Provence-Alpes-Côte d'Azur, Piémont, Comunitat Valenciana*, Harmattan, Paris.
- Garofoli G. (2002), «Local Development in Europe», *European Urban and Regional Studies*, vol. 9, n. 3, pp. 225-239.
- Gilly J.P., Wallet F. (2001), «Forms of Proximity, Local Governance and the Dynamics of Local Economic Spaces: The Case of Industrial Conversion Processes», *International Journal of Urban and Regional Research*, vol. 25, n. 3, pp. 553-570.
- Guala C. (1991), *I sentieri della ricerca sociale*, La Nuova Italia Scientifica, Roma.
- Maillat D., Quévit M., Senn L. (eds.) (1993), *Réseaux d'Innovation et Milieux Innovateurs: un Pari pour le Développement Régional*, EDES, Neuchâtel.
- Malmberg A., Sölvell O., Zander I. (1997), «Accumulazione locale di conoscenza e competitività delle imprese», *Sviluppo locale*, vol. IV, n. 4.
- Mendez A., Ragazzi E. (2008), *La dualité coopérative dans les districts industriels: une comparaison France-Italie*, in J. Garnier (a cura di), *La transition des anciens tissus productifs aux nouveaux clusters. Provence-Alpes-Côte d'Azur, Piémont, Comunitat Valenciana*, Harmattan, Paris.
- Perrone L. (1977), *Metodi quantitativi della ricerca sociale*, Feltrinelli, Milano.
- Porter M.E. (2000), «Location, Competition and Economic Development: Local Clusters in a Global Economy», *Economic Development Quarterly*, vol. 14, n. 1, pp. 15-34.
- Ragazzi E., Vitali G. (a cura di) (2005), *I fabbisogni formativi dei soggetti deboli*, FrancoAngeli, Milano.
- Rolfo S. (2008), «La gouvernance locale comme moteur de l'évolution des territoires», in J.

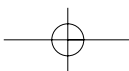
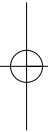
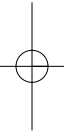
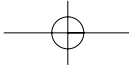
- Garnier (a cura di), *La transition des anciens tissus productifs aux nouveaux clusters. Provence-Alpes-Côte d'Azur, Piémont, Comunitat Valenciana*, Harmattan, Paris.
- Scaratti G., Zandonai F. (a cura di) (2007), *I territori dell'invisibile. Culture e pratiche di impresa sociale*, Laterza, Roma-Bari.
- Schmeer K. (1999), «Stakeholder Analysis Guidelines», in *Policy Toolkit for Strengthening Health Sector Reform*, Abt Associates, Bethesda.
- Scott A.J., Garofoli G. (2007), «The Regional Question in Economic Development», in Id. (a cura di), *Development on the Ground: Clusters, Networks and Regions in Emerging Economies*, Routledge, New York.





PARTE QUINTA
CONCLUSIONI





Capitolo primo

Unico ma non irripetibile: le condizioni per l'esportabilità del modello

di Elena Ragazzi

1. Introduzione: esportare un modello organico

Tutto il lungo cammino che è stato percorso con questo volume si conclude cercando di tirare le fila in termini di lezioni che possono essere tratte dall'esperienza esaminata. Il primo gruppo di lezioni riguarda l'ambito operativo e verrà sintetizzato in questo capitolo, cercando di mettere in luce le condizioni che dovranno essere rispettate per facilitare la realizzazione di nuove piazze in altri contesti territoriali. Il secondo gruppo di lezioni è invece di carattere più generale e sarà esaminato nel capitolo seguente, che vuole essere un'eredità di spunti di riflessione e discussione per quanti, a tutti i livelli, detengono leve di governo e di *governance* in tema di educazione, formazione e inserimento lavorativo dei giovani.

La riflessione sulle condizioni per l'esportabilità del modello della Piazza dei Mestieri non può che partire soffermandosi un attimo su cosa la rende speciale e unica. Non sarà necessario ripercorrere tutti i punti che costituiscono il nocciolo duro del modello educativo (si veda per questo il capitolo terzo della parte terza) e di quello organizzativo (si rimanda al capitolo quinto della parte terza), ma almeno richiamare un aspetto di concezione, di impostazione generale, per poi riferirsi ai singoli elementi nel corso della trattazione delle specifiche condizioni di esportabilità.

Chi visita la Piazza dei Mestieri è di solito immediatamente colpito da una percezione, quasi epidermica, di bene, che è però difficile motivare, arrivando a scoprire il motivo che sostanzia questa percezione e permettendole dunque di trasformarsi in giudizio. E, in effetti, la Piazza dei Mestieri non è l'unica esperienza che affronta il problema della formazione dei giovani, piuttosto che l'attività per il loro inserimento lavorativo o, in alternativa, realizza delle attività aggregative per i giovani. Allora che cos'è che rende la Piazza dei Mestieri speciale, degna di essere studiata come un caso sperimentale? Il punto più rilevante è che si tratta di un progetto globale, che non ha timore di affrontare i beneficiari dei suoi servizi tenendo conto di tutta la loro complessità e di mettere in campo strumenti e approcci che, partendo da campi complementari ma diversissimi, convergono tutti alla cura dell'individuo. Questo è

un elemento di reale innovazione, nell'attuale contesto culturale, tecnico e scientifico che vede nella specializzazione l'unica possibilità di produrre innovazione e qualità, ma che poi risulta incapace di trovare risposte concrete ai bisogni complessi. Invece i fondatori hanno puntato su un approccio integrato e non su uno specifico problema, da trattare quindi in modo specializzato e competente ma isolato dal resto.

Poi, paradossalmente, questo approccio integrale nella concretezza ha portato a un'estrema attenzione per tutti i particolari, a partire dalla forma e dai contenuti della didattica fino ad arrivare al colore degli arredi o ai fiori da esporre, ai quadri da mettere alle pareti. In realtà si tratta di un paradosso apparente perché nell'approccio con i ragazzi, quando questi siano intesi come persone e non come problemi, cioè come casi da risolvere, ogni particolare ha un valore in quanto inserito in un contesto più grande. Ecco dunque la radice dell'impressione di bene che la stessa struttura architettonica emana: una cura del particolare che non è fine a se stessa, ma che è segno dell'attenzione per il destino del ragazzo e che si inserisce in un progetto in cui ogni aspetto è importante in relazione con tutti gli altri nel raggiungimento dell'obiettivo educativo. Si tratta di un approccio ben impegnativo, sia in fase di progettazione sia di realizzazione: il livello di complessità diviene molto elevato non solo perché ogni particolare deve essere curato al meglio, ma perché esso deve essere pensato e realizzato in funzione di tutto il progetto complessivo e quindi concepito in modo organico.

Da questa organicità di concezione discende una prima conseguenza in termini di condizioni per l'esportazione: non sarà possibile selezionare alcuni aspetti della proposta, ritenuti interessanti, trascurandone altri, pena la perdita della sua identità. Il modello Piazza dei Mestieri dovrà essere preso nella sua integrità e complessità, oppure si creerà qualcosa apparentemente molto simile, ma molto diverso nei fatti, nella filosofia e negli effetti. Questo non vuol dire che trasferire il modello significherà creare numerose fotocopie di quanto ora si osserva a Torino. Proprio perché modello e non solo pratica eccellente, esso ha già subito, anche grazie alla riflessione portata avanti dal progetto SCIE e condensata in questo volume, un processo di astrazione e generalizzazione che ne fa una strada percorribile in molti modi diversi. Il modello potrà dunque adattarsi nelle sue modalità operative alle caratteristiche dei territori che lo ospitano e dei soggetti che lo mettono in pratica, ma dovrà sempre essere realizzato nella sua completezza e avendo come filosofia di base la visione unitaria che ha fin dall'inizio caratterizzato la concezione del progetto.

2. Esportare un modello in continua evoluzione

A tre anni dall'apertura la Piazza dei Mestieri ha dimostrato di essere un modello che funziona. Che funziona con i ragazzi, che costituiscono il bersaglio principale della sua *mission* e che vi hanno imboccato una strada per trovare un posto di lavoro e ritrovare se stessi. Ma funziona anche nei servizi e nei prodotti che ha iniziato a realizzare proprio attraverso le mani dei ragazzi. Ora questi prodotti iniziano a entrare sul mercato con lo stesso «entusiasmo e passione per il bello e il vero» che accompagna l'opera educativa. Prodotti belli e buoni, ma che soprattutto portano con sé un messaggio di speranza.

Fin dall'inizio agli osservatori parve ardua scommessa. Non solo perché si trattava di un'opera grande in scala, non solo perché era un'opera complessa, ma anche perché i fondatori decisero di arrivare a sperimentare il modello in tempi rapidissimi, dietro all'urgenza del bisogno incontrato in anni di esperienza nella formazione dei giovani più in difficoltà.

Non fu però solo la necessità a indurre un rapidissimo avvio del progetto, ma anche la convinzione che molto più si impara dall'esperienza che da una lunga e meticolosa progettazione a tavolino. Se la fretta è cattiva consigliera, altrettanto però può esserlo un perfezionismo progettuale che si traduce in attendismo e porta all'inconcludenza. La scelta di avviare rapidamente la sperimentazione non fu quindi presa sulla spinta della necessità, ma con l'idea di applicare in grande lo stesso metodo di apprendimento induttivo che si mostra così efficace nei corsi dei ragazzi.

Imparare dalla realtà per realizzare un progetto, significa applicare una filosofia di continua revisione degli obiettivi strumentali e dei mezzi prescelti proprio come parte integrante del progetto stesso. L'applicazione di questa filosofia e i suoi risultati sono leggibili nei primi tre anni di storia dell'esperienza torinese. Le criticità che l'applicazione del modello ha portato alla luce, così come altre emergeranno negli anni futuri o in nuovi contesti geografici, in quest'ottica non sono state percepite unicamente come evento inatteso da temere e minimizzare, ma sono diventate anche lezioni della realtà da accettare, nella disponibilità a rivedere i presupposti iniziali. Questa è forse la scommessa più ardua, in quanto richiede che chiunque all'interno dell'opera, per la parte di responsabilità che gli compete, abbia la lealtà e l'umiltà, di fronte ai segnali lanciati dalla realtà, di accettare l'errore, cioè di sostenere la verità piuttosto che la propria opinione e di correggere obiettivi e comportamenti in funzione dell'obiettivo comune.

Questa scelta ha una conseguenza, fra molte, che è rilevante per il tema qui trattato dell'esportabilità del modello. Generalmente un modello di intervento, una politica pubblica o un'unità organizzativa all'interno di un'impresa viene replicata in nuovi contesti quando sia stata raggiunta una fase di maturità. Quest'ultima garantisce, infatti, che l'esperienza abbia raggiunto una sostanziale stabilità tale da consentire di estrapolare un modello «astratto», nel senso di indipendente dalle contingenze che ne hanno accompagnato il sorgere e quindi applicabile in contesti diversi. Il raggiungimento di una fase di maturità è un requisito che facilita l'opera di chi deve tradurre l'esperienza in modello.

Il progetto SCIE è nato proprio come una partnership di soggetti diversi che hanno avuto il compito non tanto di misurare i risultati dell'esperimento, quanto di astrarne, indurne un modello e poi concepirne l'applicazione in nuovi contesti. Ma il compito non è stato semplice o, meglio, ha imposto di seguire percorsi di analisi e giudizio diversi rispetto a una normale valutazione di performance o di impatto; l'osservazione del caso è stata complessa proprio perché, da quanto detto più sopra, la Piazza dei Mestieri – rubando uno slogan alla campagna di immagine della città di Torino – non sta mai ferma. Essa fin dall'inizio, nelle intenzioni dei fondatori, non è stata concepita come un modello rigido, estremamente strutturato, ma come un forte corpo di *mission* attorno a cui si sviluppa creativamente e dinamicamente un'operatività. È anche in fondo questa una delle migliori esemplificazioni del concetto di ricerca-azione:

un'esperienza che parte esplorando un mondo sconosciuto o conosciuto solo in parte, ma immergendovisi completamente, anziché osservandolo dall'esterno, perché è solo cercando di modificare la realtà che si impara veramente a conoscerla.

Avendo presente la dinamicità continua insita nel modo di operare dei fondatori, che essi hanno trasferito al modello, risulta difficile parlare di esportabilità in un modo tecnico, concepito come la somministrazione di una ricetta dal risultato garantito semplicemente seguendo con scrupolo le indicazioni. E il «chi fa» diviene più importante del «cosa fare». Poiché la prossimità ideale, culturale e di sensibilità del soggetto promotore diviene l'elemento più importante da cui partire per progettare la nascita di nuove piazze per accogliere giovani in altre città, questa analisi delle condizioni di esportabilità parte proprio dall'analisi delle caratteristiche che i nuovi soggetti promotori che si assoceranno in questa avventura dovranno possedere o acquisire.

3. All'inizio un soggetto educatore

Il punto di partenza irrinunciabile perché un'esperienza come la Piazza dei Mestieri possa ricrearsi in altre città, adattandosi in modo vitale alle condizioni locali ma senza perdere il proprio nucleo originario, è la presenza di un soggetto promotore che sia innanzitutto un educatore. L'educazione entra nella *mission* della Piazza dei Mestieri proprio come passione a far crescere la persona nella sua interezza. Dunque prima ancora che un buon formatore di professionisti, il futuro fondatore deve sentirsi un educatore di uomini. Altrimenti la Piazza diviene una normale scuola di formazione, forse un po' più bella, con laboratori migliori e con una buona offerta di servizi collaterali. Non che questo sia negativo, ma è qualcosa di diverso.

Questo punto di partenza, questo requisito iniziale, non è innanzitutto questione di capacità e di competenze ma di obiettivi e desideri prioritari. Non è dunque qualcosa che il soggetto promotore debba o possa acquisire, ma una visione del proprio lavoro che deve essere profondamente in linea con l'ideale dei fondatori.

Dal punto di vista più tecnico invece è bene che il progetto della Piazza dei Mestieri si innesti su una preesistente esperienza nel campo della formazione iniziale e delle connesse attività di orientamento e accoglienza. Nel modello della Piazza la formazione al lavoro non è concepita solo come un modo per arricchire il patrimonio di competenze del giovane, ma come lo strumento attraverso cui avviene l'educazione dell'intera persona. L'attività formativa è dunque lo zoccolo duro su cui si appoggia il modello integrato della piazza. Dal punto di vista dell'esportabilità sarà quindi più facile integrare le competenze di un attore della formazione piuttosto che creare *ex novo* un soggetto che presenti contemporaneamente tutte le caratteristiche essenziali che saranno affrontate in questo capitolo.

Dunque il nuovo fondatore sarà presumibilmente un formatore spinto dalla sua esperienza a intraprendere una strada nuova. Questa spinta nascerà probabilmente dalla constatazione di come la formazione di tipo tecnico si manifesti spesso impotente non solo a rispondere al disagio dei giovani (si potrebbe pensare, anche se questa non è l'opinione dei fondatori della Piazza dei Mestieri, che questo non sia compito della formazione professionale), ma anche a garantire loro un sereno futuro lavorativo.

Per implementare il modello integrato proposto dalla Piazza, il fondatore dovrà però anche possedere o acquisire competenze e motivazioni che spesso si allontanano molto dal proprio tradizionale patrimonio. In primo luogo dovrà dimostrare notevoli capacità imprenditoriali. Non che un soggetto attivo nel settore della formazione non sia già un imprenditore. Esso è però di fatto abituato a interloquire con un soggetto unico (pubblico), seguendo regole comportamentali, schemi finanziari e di rendicontazione complessi ma molto diversi dalle logiche di mercato.

Il modello della Piazza dei Mestieri è estremamente complesso. Questo era chiaro fin dal progetto iniziale, nella sua enunciazione di intervento integrato, è divenuto ancora più chiaro nell'esperienza. È un progetto con un orizzonte temporale lungo, di grandi dimensioni, che richiede un grosso investimento iniziale e impone di recuperarlo con ritorni da mercati che seguono logiche e tempistiche diverse. Il nuovo imprenditore dovrà dunque essere in grado di adottare una visione ampia e di lungo periodo e di governarla in modo strategico, adattandosi e integrando i diversi contesti operativi.

Questa capacità imprenditoriale deve tradursi, nella struttura dirigenziale, in un'adeguata capacità manageriale. Dirigere bene un ente di formazione, oppure delle nuove imprese che si affacciano in mercati aperti alla concorrenza o ancora un ente culturale sono già attività non semplici. Gestirle in modo integrato è una sfida ulteriore che si aggiunge alla già complessa agenda del nuovo imprenditore, per di più in un periodo congiunturale tutt'altro che favorevole. L'esperienza dei primi tre anni ha mostrato come, se già è difficile il coordinamento, ancora di più lo è l'integrazione delle logiche e la creazione di obiettivi e meccanismi di valutazione comuni. La gestione integrata richiede strumenti adeguati (a cui si accennerà più avanti) e competenze del management. Queste ultime, se non ancora possedute, possono essere acquisite sia attraverso la formazione sia attraverso l'acquisizione di risorse esterne.

Dall'esperienza torinese è emerso come sia importante che i due processi (acquisizione dall'esterno di personale con forti competenze manageriali e rafforzamento di queste ultime nel management interno attraverso la formazione) avvengano contemporaneamente, affinché non si arrivi a una contrapposizione fra le logiche esterne e quelle proprie della Piazza dei Mestieri. In particolare, poiché le logiche organizzative imprenditoriali spesso si scontrano contro la realtà della Piazza, vi è un duplice rischio nell'affiancare semplicemente al management della formazione un management che segua le logiche della produzione per il mercato. La semplice giustapposizione può infatti portare (magari impercettibilmente) al fallimento rispetto alla *mission* della Piazza in due modi: o divenendo efficienti dal punto di vista produttivo ma inefficaci da quello educativo, oppure arrendendosi e rinunciando al confronto con i mercati reali appoggiandosi sul pretesto del fine educativo stesso. Lo scollamento dalla *mission* è evidente nel primo caso, in quanto le attività produttive della Piazza non nascono come attività collaterale mirante a coprire i costi dell'attività educativa (effetto ovviamente ben gradito ma secondario), ma come strumento imprescindibile di formazione. Ma lo scollamento si verifica anche nel secondo caso, in quanto un'attività produttiva interna alla Piazza che non riesca a misurarsi con il mercato perderà la sua funzione educatrice di primo confronto con il modo reale e si trasformerà in uno dei tanti laboratori protetti che già esistono nei migliori centri di formazione professionale, ma che consentono al più delle esercitazioni simulate.

Una declinazione molto forte di quanto appena detto si ha nel campo della gestione delle risorse umane. Nella nuova impresa i responsabili del piano educativo dovranno imparare a lavorare insieme, e non solo a fianco, a quelli delle attività a reddito e integrative. Questo appare semplice e condivisibile, ma è assai complesso da realizzare. Inevitabilmente accade che gli obiettivi specifici divergano, che vi sia competizione sulle risorse comuni e, soprattutto, che fatichi a diffondersi l'idea che le varie attività sono una strumentale all'altra e non semplicemente affiancate o, addirittura, concorrenti.

Infine, la Piazza dei Mestieri non può e non vuole essere un soggetto autarchico rispetto all'esterno. I punti di contatto con il contesto locale, ma non solo, che verranno trattati nel paragrafo successivo, sono numerosi. La creazione di una rete di relazioni non è elemento che si possa improvvisare rapidamente in seguito a una progettazione a tavolino, così come la reputazione è frutto di processi di accumulazione difficilmente accelerabili e governabili in modo strategico¹; la presenza di un soggetto promotore che disponga di una consolidata capacità di interlocuzione e di interazione con i vari *stakeholder* esterni permetterà alla Piazza dei Mestieri di inserirsi rapidamente nei processi di *governance* locale. In alternativa molto tempo dovrà essere investito per costruirsi una reputazione adeguata, in grado di sostenere un rapido avvio del progetto e un suo fecondo inserimento nelle dinamiche di sviluppo locale.

4. Una piazza al cuore della città

Nel suo funzionamento la Piazza dei Mestieri si avvale di una rete complessa di rapporti con operatori locali attivi a tutti i livelli istituzionali, della società civile e del sistema economico locale. Si crea una stabile interconnessione operativa sia nella fase di ideazione sia in quella attuativa, che è stata descritta nel capitolo quinto della parte terza e la cui rilevanza per le nuove piazze è stata approfondita nel capitolo quinto della parte quarta. La Piazza dei Mestieri non può prescindere dal rapporto con il proprio territorio in quanto solo in un'azione integrata con gli altri attori è possibile costruire una risposta al bisogno giovanile così articolata come quella realizzata nel progetto.

L'esperienza della Piazza dei Mestieri a Torino ha anche mostrato che la relazione virtuosa che si instaura fra Piazza e territorio non è solo a senso unico. In effetti, esiste un flusso più evidente, che dal territorio apporta alla Piazza le risorse e le collaborazioni per realizzare la sua opera (finanziamenti, competenze, servizi degli enti pubblici, delle istituzioni educative, sociali e di sicurezza), cui la Piazza risponde

¹ I concetti di reputazione e di immagine, pur essendo molto vicini, non coincidono. L'immagine è la rappresentazione di un soggetto (ente o persona fisica) costruita nella mente di un individuo, essa può basarsi sia sull'osservazione diretta di fatti, sia su informazioni indirette; per questo motivo è molto sensibile alle campagne di comunicazione. La reputazione è l'immagine di un soggetto in quanto discende dall'osservazione e dal giudizio sul suo comportamento pregresso. Le campagne di comunicazione possono al più agevolare il consolidamento della reputazione rendendo più noti i comportamenti virtuosi e la coerenza dell'azione, ma non possono sostituire il consolidarsi, nel tempo e nella società, di un giudizio di valore sull'operato del soggetto. Per questo motivo è difficile implementare strategie volte a governare la propria reputazione in tempi rapidi.

offrendo in contropartita l'erogazione di un servizio che soddisfa un bisogno urgente della nostra società. Ma esiste contemporaneamente un flusso meno visibile che dalla Piazza riparte portando un beneficio al sistema locale nel momento in cui essa diviene uno degli attori della *governance* locale. Questo perché la Piazza dei Mestieri è stata concepita dai fondatori non solo come esperienza ma anche come esperimento, cioè come tentativo da cui trarre lezioni di valenza generale. Per questo motivo la Piazza dei Mestieri è stata sempre al cuore del dibattito politico e civile, principalmente per quanto riguarda alcune delle grandi riforme in corso in Italia: quella del sistema educativo, quella del mercato del lavoro e quella del welfare e della sussidiarietà. Il capitolo seguente e conclusivo di questo libro si concentra proprio sulle lezioni che dalla riflessione sui primi tre anni di esperienza vengono offerte al più ampio dibattito sul contesto normativo del sistema di istruzione e formazione.

La concezione della Piazza come sistema aperto verso il sistema locale permette di concludere che le caratteristiche che principalmente deve possedere il territorio che dovrà ospitare una nuova realizzazione riguardano in primo luogo gli aspetti relazionali fra gli *stakeholder* che influiscono sulla *governance* locale, e sulla possibilità che il soggetto promotore ha di inserirsi fecondamente in tale rete. Di particolare rilevanza è il livello di apertura alla collaborazione mostrato, nel caso torinese, dalle istituzioni (enti locali, assessorati competenti, sistema sanitario, scolastico, CCIAA, forze dell'ordine) nella loro duplice caratteristica politica e tecnica.

Dal punto di vista politico occorre che le istituzioni condividano l'interesse per il problema, cioè percepiscano il crescere di un'emergenza educativa che rischia di minare lo sviluppo economico e sociale del territorio. Esse devono contemporaneamente condividere la fiducia nella Piazza dei Mestieri come strumento per fronteggiarlo.

Dal punto di vista tecnico l'apertura delle istituzioni si deve tradurre nella possibilità di instaurare una collaborazione stabile per affrontare il problema in modo sistematico, ciascuno secondo le proprie competenze. Per esempio a Torino particolarmente fruttuosa è stata la collaborazione con gli assistenti sociali e con la Polizia Municipale, al punto che gli iniziali contatti sono diventati ormai prassi consolidata di collaborazione operativa.

Un altro livello di collaborazione fondamentale è quello con il sistema delle rappresentanze della società civile, sempre più rilevanti nella *governance* locale e particolarmente attente alle iniziative *bottom-up* espressione della società. In particolare, la presenza di fondazioni bancarie generaliste di emanazione locale (il cui apporto si aggiunge a quello delle fondazioni specializzate nei problemi dei giovani o dell'educazione², che però non sono in grado di apprezzare e di indirizzare le connotazioni più tipicamente locali) e di soggetti di rappresentanza delle imprese aperti e attivi facilita l'avvio del progetto Piazza dei Mestieri. La Piazza, mettendosi in relazione con le istituzioni del terzo settore, ha infatti la possibilità di interagire con gli altri soggetti che sono stati espressi dalla creatività della società locale per lo sviluppo del territorio agendo in modo sinergico.

Un accenno particolare merita la necessità di un coinvolgimento del sistema scola-

² Come la Fondazione Umanamente, che ha permesso alla sede torinese di realizzare molti progetti educativi, non strettamente formativi e quindi non finanziabili nell'ambito normale dei corsi.

stico sia per quanto riguarda l'aspetto istituzionale, espresso dagli uffici scolastici provinciali, sia per le singole scuole. La collaborazione con le scuole secondarie, di primo e secondo grado, permette di far emergere la dispersione latente (quella che cioè non si è ancora tradotta in un abbandono formalizzato della scuola), di prevenirla e di stabilire azioni integrate per contrastarla e favorire il ritorno a una carriera di studi lineare.

Se la presenza sul territorio di interlocutori aperti alla collaborazione è il requisito essenziale, esso non è però l'unico modo con cui il sistema locale incide sul progetto della Piazza. L'analisi del contesto etnografico del caso torinese ha mostrato come tale patrimonio socioculturale sia profondamente inscritto sia nell'idea educativa, sia nel suo configurarsi operativo. D'altronde il richiamo alla tradizione è esplicito nel modello della piazza, così come viene comunicato all'esterno. Questo significa che il territorio influisce anche sulle caratteristiche qualitative che la Piazza dei Mestieri assume a livello locale. Proprio perché non è un modello rigido, la Piazza si adatta alle caratteristiche del territorio. Attorno allo zoccolo duro alla base del modello – l'idea di educare i ragazzi offrendo loro un luogo in cui vivere tutte le dimensioni interessanti dell'esperienza giovanile (la formazione, il lavoro, il tempo libero, la cultura, la socialità) – le tradizioni locali (considerate nel complesso intrecciarsi di aspetti culturali, sociali ed economici) plasmano una forma contingente. Si può dunque concludere che le caratteristiche del territorio sono estremamente rilevanti per la definizione del progetto, ma non vincolanti per la selezione dei territori stessi. Non si sceglierà quindi un territorio per le sue caratteristiche, ma si adatterà il progetto alle sue peculiarità.

Vi è un'unica eccezione a questa conclusione: il modello della Piazza dei Mestieri trova adeguata collocazione in un contesto urbano, anzi meglio ancora metropolitano. Questo non perché in altri contesti più periferici non vi sia una questione giovanile che richieda interventi di aiuto. Ma sono le metropoli il luogo in cui oggi maggiormente il disagio umano dei giovani si manifesta in disagio scolastico. Nelle grandi città il disagio scolastico è il fenomeno emergente, il sintomo attraverso cui si può intuire la presenza di un problema personale del giovane che può portare fino all'esclusione sociale. La Piazza è stata pensata come un luogo dentro la città, dove gli educatori possano arrivare a intervenire su questa tipologia di problematiche individuali attraverso lo strumento del sostegno al percorso formativo.

In contesti rurali o depressi o in ritardo di sviluppo il disagio scolastico frequentemente non coincide con il disagio umano dei giovani. La dispersione scolastica vi manifesta altri problemi (problemi infrastrutturali, mancanza di modelli educativi adeguati a rispondere alle esigenze individuali o del territorio, acculturazione delle famiglie, difficoltà reddituali...), mentre spesso in tali contesti il disagio giovanile prende altre forme (come alcolismo e droga, opposizione anche violenta alla tradizione, ecc.).

5. Ogni Piazza un progetto

Malgrado tutte le sottolineature fatte più sopra sul fatto che la Piazza dei Mestieri sia un modello dinamico, elastico, adattabile alle caratteristiche del territorio, vi sono alcuni elementi che i primi tre anni di esperienza hanno evidenziato come essenziali

per una buona riuscita del progetto e che dovranno quindi essere considerati nel momento in cui si avvierà la progettazione concreta dei nuovi siti.

La principale criticità del modello della Piazza dei Mestieri (che è un progetto di ampio respiro, sia come fronti di azione sia come orizzonte temporale) è legata alla sua sostenibilità, prima ancora che alla sua efficacia, basata su un metodo educativo ampiamente sperimentato nella sede torinese e ormai consolidato. Per questo motivo le indicazioni progettuali per la trasferibilità del modello non si concentrano tanto sul metodo educativo, che è stato ampiamente descritto nel capitolo terzo della parte terza, quanto sugli aspetti legati all'organizzazione di massima e di dettaglio.

In primo luogo occorrerà identificare per la nuova iniziativa un'organizzazione societaria coerente. La Piazza agisce in contesti di mercato diversi: la formazione è un contesto a committenza pubblica e assoggettato a normative stringenti per la sua appartenenza alla filiera educativa, la cultura afferisce al terzo settore, le produzioni dei laboratori vanno collocate in mercati più o meno concorrenziali; ogni contesto è soggetto a norme (leggi ma anche consuetudini) diverse. Per questo motivo la forma societaria prescelta non può essere casuale, ma deve prevedere la nascita di soggetti giuridici differenti ciascuno adeguato ad agire nel proprio contesto specifico. Una forma adeguata non è questione di eleganza ma di capacità di essere funzionale all'azione. I gradi di libertà oltretutto sono ridotti dai vincoli piuttosto stretti che l'ordinamento giuridico italiano impone al mondo del non profit. L'attuale architettura societaria prescelta (fondazione, associazione, cooperativa di produzione, ente di formazione) è una delle migliori possibili nell'attuale quadro normativo. Soprattutto non è conveniente ridurre il numero dei soggetti giuridici creati. La scelta della forma di cooperativa per le attività produttive non è invece vincolante, anche se maggiormente consona alla natura non profit dell'intera iniziativa. Resta come punto critico la questione della regolazione dei rapporti fra i diversi soggetti.

Un altro elemento cui provvedere adeguatamente fin dal progetto iniziale è la sostenibilità economico-finanziaria che, per un progetto complesso come la Piazza, si compone di diversi piani di analisi. In primo luogo è necessaria una capacità di elaborare *business plan* di medio periodo, in cui far rientrare le molteplici previsioni di flussi connessi alle varie attività. Dalle indicazioni della pianificazione emerge l'entità, sicuramente significativa, del finanziamento richiesto, che impone un'attività di fund raising su molti fronti. Una volta iniziata l'attività invece, la sostenibilità del progetto va monitorata con la creazione di un adeguato sistema di controllo di gestione, che permetta di valutare, tra l'altro, l'entità dei flussi finanziari in entrata connessi con le attività di vendita, e che accompagni dunque progressivamente la sostituzione delle fonti finanziarie benevole con quelle generate dalla gestione.

L'analisi delle criticità emerse nell'esperienza dei primi tre anni permette infine di sottolineare l'importanza di prevedere strumenti e azioni che agevolino la non naturale integrazione delle attività formative, produttive e culturali. Questa si realizza solo attraverso una forte condivisione della *mission* complessiva a tutti i livelli, un continuo interscambio di informazioni e, in conseguenza a questo, un continuo riaggiustamento delle strategie di ogni settore.

Per realizzare questa integrazione è fondamentale prevedere un'attività di comunicazione della *mission* rivolta (oltre che all'esterno, come realizzato con successo

nell'esperienza torinese) anche a tutti i livelli di responsabilità, mostrando come gli obiettivi operativi di ciascuno siano funzionali a un unico intento.

Soprattutto nel caso probabile in cui il soggetto promotore della Piazza sia un ente di formazione, è fondamentale modificare in modo percettibile a tutti il precedente modo di operare, favorendo in modo esplicito l'integrazione delle altre proposte della Piazza nel compito educativo. Senza un'azione in tal senso le preesistenti logiche operative tendono a replicarsi e le altre attività semplicemente ad affiancarsi, senza raggiungere i benefici dell'integrazione.

Poiché l'integrazione si basa, come detto sopra, sul continuo scambio di informazioni (per esempio sull'utilizzo delle risorse comuni, su obiettivi e risorse necessarie per raggiungerli, ecc.) è anche fondamentale predisporre un adeguato sistema informativo di supporto. La coesistenza di sistemi informativi diversi e paralleli, anche se interfacciati in qualche modo, è un ulteriore ostacolo alla difficoltà a collaborare in aree di intervento diverse.

Un altro elemento che deve supportare l'integrazione è l'organizzazione del personale. Le attività formative e produttive hanno, nel loro agire concreto, spesso obiettivi divergenti. Può essere citato un esempio afferente al caso torinese. Il ristorante aperto all'interno della struttura impiega i ragazzi dei corsi di cucina e di ristorazione accanto a personale professionale. Essendosi tarato (proprio per offrire ai ragazzi un'esperienza lavorativa di qualità) su un segmento alto, l'interesse di chi ne è responsabile è quello di disporre delle risorse umane migliori, possibilmente in modo stabile. Al contrario dal punto di vista della formazione è fondamentale che l'attività presso il ristorante venga svolta a rotazione da tutti coloro che frequentano i corsi, soprattutto da coloro che palesano, durante i corsi, maggiori difficoltà nell'apprendimento. Questa difficoltà, ineliminabile ogni volta che venga applicato il principio di intervenire sui ragazzi in modi differenti, deve essere presa in carico dall'organizzazione del personale, sia definendo i profili di responsabilità degli operatori, sia individuando un'adeguata misurazione del raggiungimento degli obiettivi.

6. Criticità

L'analisi dell'applicazione del modello della Piazza dei Mestieri effettuata attraverso il progetto SCIE ha permesso di evidenziare alcuni punti critici che hanno reso meno immediato e lineare lo sviluppo dell'idea e che devono dunque essere presi in considerazione nella futura progettazione delle nuove sedi per evitare di replicare inutilmente errori e rallentamenti.

Alcune criticità sono connesse proprio con il modello e sono dunque ineliminabili senza modificare l'essenza dell'idea. Queste spiegano il motivo per cui la Piazza dei Mestieri non potrà svilupparsi come una normale impresa profit.

Un primo elemento molto concreto, apparentemente non centrale ma evidenziato come limite oggettivo dall'osservazione delle attività, è rappresentato dalla dimensione dei laboratori produttivi in termini di estensione. Anche i processi produttivi artigianali, come quelli che sono stati e verranno prevalentemente avviati alla Piazza, divengono più efficienti se realizzati in scala adeguata e non troppo ridotta; i vo-

lumi produttivi più elevati permettono di ripartire i costi fissi, di acquisire più macchinari specializzati migliorando la qualità e arricchendo la gamma, di arrivare a una scala adeguata anche per la commercializzazione e la promozione dei prodotti. Non sarebbe però possibile creare tanti stabilimenti con la dimensione efficiente minima, tipica della tecnologia produttiva e del segmento di mercato adottati, come auspicabile in una pura ottica di massimizzazione dei profitti, in quanto l'insieme architettonico sarebbe troppo grosso, e dunque troppo disperso. Al contrario l'unitarietà del luogo fisico, che a Torino è stato rappresentato dal concentrarsi delle attività attorno al fulcro della piazza come nei borghi antichi, è essenziale nella proposta della Piazza dei Mestieri. La conseguenza sarebbe la perdita della *mission* educativa dei laboratori, prevalente rispetto a quella dell'economicità delle produzioni.

Un altro elemento che si è rivelato critico nell'implementazione del modello e che non era stato considerato tale in fase di progettazione è la coesistenza di attività educative e produttive negli stessi locali e sulle stesse strutture produttive. Che i giovani inizino a formarsi applicando immediatamente i concetti e le tecniche imparate a lezione in un contesto vero, dove si producono beni e servizi per il mercato, fa parte dell'idea stessa della Piazza dei Mestieri. Dunque la coesistenza di attività diverse sulla stessa struttura è un requisito essenziale che però implica difficoltà organizzative e inefficienze ineliminabili. L'utilizzo delle strutture produttive a fini formativi limita la capacità produttiva delle strutture. La necessità di coordinare le due tipologie di attività genera attriti e costi aggiuntivi di organizzazione.

La persistenza di inefficienze dovute alla scala dei laboratori e al loro utilizzo ibrido influisce sistematicamente sull'entità dei costi diretti e fa sì che anche quando si raggiunga nel lungo periodo una fase di perfetto funzionamento della struttura, difficilmente si genereranno ampi margini nelle attività rivolte al mercato. La copertura dei costi diviene dunque l'obiettivo realistico anche per le parti di attività di tipo profit. Queste possono divenire, con il tempo e con una buona gestione, autosufficienti, ma non saranno mai in grado di contribuire in modo sostanziale alla copertura dei costi dei servizi erogati a titolo gratuito.

Ne consegue che l'attività di fund raising è cruciale per la sostenibilità del progetto e deve essere adeguatamente considerata in fase di progettazione e pianificazione. La verifica della disponibilità di fonti di finanziamento, di origine prevalentemente pubblica, deve partire da quelle dedicate all'attività formativa in senso stretto, sia in termini di finanziamento dei corsi, sia in termini di copertura dei costi accessori per il diritto allo studio (per esempio aiuti per coprire il costo dei trasporti, della mensa, delle attività collaterali, ecc.). Si potrà partire nella concezione di nuove piazze in presenza di prospettive stabili sul regime dei finanziamenti alla formazione iniziale, essendo nel presente contesto utopico pensare di finanziarle con il mercato o con le erogazioni liberali.

In secondo luogo occorre preventivare la necessità di reperire fonti di finanziamento, pubbliche o provenienti dal terzo settore, per le altre attività non a reddito, come quelle culturali o per il tempo libero. Come esempio basti pensare che attualmente non è possibile ottenere la copertura, nei corsi di formazione, di attività di educazione fisica o di socializzazione, che sono invece previste per la scuola e che sono tanto più importanti per i giovani con disagio.

Infine preme ritornare su un elemento che è stato toccato in più punti di quest'analisi delle condizioni di esportabilità, e che si è rivelato particolarmente critico nella fase di avvio: la possibilità di far lavorare insieme responsabili del piano educativo e responsabili delle attività produttive per il mercato e integrative. È probabile che le due categorie di operatori provengano da percorsi formativi e di carriera molto diversi, contribuendo in modo positivo alla necessità di competenze differenziate espresse dalla Piazza. Contemporaneamente si evidenziano però modalità di lavoro, priorità e riferimenti ideali difficilmente conciliabili. È importante evitare di trascurare questa difficoltà, prevedendo fin dall'inizio regole che agevolino il lavoro comune e il riconoscimento della funzionalità del ruolo di ciascuno per l'obiettivo comune. Un modo da cui partire è la citata comunicazione della *mission*. La comprensione della *mission* pare scontata all'interno della struttura, ma essa non avviene invece in modo automatico: un buon formatore non comprende necessariamente cosa vuole esprimere il modello Piazza dei Mestieri e che le attività produttive non sono un'utile estensione ma uno strumento essenziale del metodo educativo. Soprattutto non è immediato comprendere che la loro funzione educativa consiste proprio nel loro essere rivolte al mercato e dunque alla qualità e all'efficienza, senza possibilità di autoreferenzialità.

Altri metodi da prevedere esplicitamente per agevolare la nascita di uno staff fortemente integrato e motivato sugli obiettivi comuni sono la formazione, l'ideazione di momenti di lavoro comune o di utilizzo incrociato delle risorse umane, l'inserimento di obiettivi produttivi nella misurazione delle performance dei formatori e di obiettivi formativi in quelle dei responsabili dei laboratori.

7. Conclusioni

Come «concludere» una conclusione senza essere banali e ripetitivi? Scelgo di farlo abbandonando completamente il tono tecnico da esperto sapiente e prendendo quello appassionato di chi, nel corso del lavoro, è entrato in contatto con l'esperienza della Piazza dei Mestieri e ha finito sempre più per sostituire il «voi» con un «noi». Perché il percorso della conoscenza è passato dall'analisi alla comprensione e da questa al coinvolgimento, al sentire cioè il proprio lavoro, il lavoro di ricerca in particolare, come contributo per costruire qualcosa di bello e di utile.

La storia della Piazza dei Mestieri è iniziata ben prima del 2004 quando è stata inaugurata, e anche prima di quando ha iniziato a essere concepita come risposta più compiuta al bisogno dei giovani. Essa è iniziata con una promessa reciproca di un gruppo di giovani universitari.

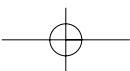
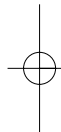
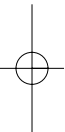
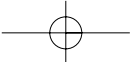
Molti pensano che la giovinezza sia l'età dei sogni. Ne parlano con un sorriso, misto di cinismo e di nostalgia. Solo che a volte i sogni si avverano. Ma per farlo non occorre una bacchetta o una formula magica o un intervento dall'alto di un *deus ex machina*. Ci vuole un misto di indefessa tensione ideale, di cocciuta perseveranza, di umiltà nel lasciarsi correggere dalla realtà e, soprattutto, tante ore di lavoro.

Un sogno dunque, nato al tempo dell'università, dall'incontro di un gruppetto di studenti legati da un'amicizia, cresciuta nell'alveo della storia di Comunione e Libe-

razione; nato da un legame pieno del desiderio di essere fecondo in un'operatività per il bene del mondo. Un amico, Marco, se ne va prematuramente durante una gita in montagna. Questo evento drammatico invece di frantumare il sogno, lo ha trasformato in promessa, in impegno a riuscire a creare insieme qualcosa di bello e di buono con il proprio lavoro.

A Marco Andreoni oggi è dedicata la Piazza dei Mestieri di Torino, nella coscienza che si tratti di un'opera più grande della somma dei singoli apporti degli amici di allora e dei nuovi che si sono legati all'avventura.

Le pagine di questo libro hanno raccontato la storia di questa avventura. Che non è una favola, è il racconto di un luogo molto, molto vicino. Alle nostre case e ai nostri cuori. Un augurio dunque per chi deve intraprendere il cammino in nuovi territori, di non lasciar sommergere l'ideale sotto i sedimenti delle difficoltà e del cinismo. E per chi avrà la possibilità di conoscere la Piazza, anche solo per una visita o per la lettura di questo libro, di poter comprendere che anche il proprio lavoro, così come quello dei giovani artigiani che frequentano la Piazza, è un'opera affascinante che costruisce in primo luogo il proprio io.



Capitolo secondo

La Piazza come esperimento: indicazioni di policy a partire dall'esperienza

di Dario Odifreddi

1. Introduzione

Il presente lavoro ha inteso analizzare il modello della Piazza dei Mestieri, sia al fine di evidenziarne le caratteristiche intrinseche, sia per indagare la possibilità che esso potesse essere replicato in altri contesti. Come più volte sottolineato nel corso della trattazione dei singoli capitoli, si tratta di un modello multidimensionale e complesso e la cui messa a punto ha richiesto un'azione volta a ottimizzare l'efficacia e l'efficienza delle diverse tipologie di attività previste, sia intese singolarmente, sia rispetto alla loro coerenza agli obiettivi generali.

Una coerenza misurata soprattutto rispetto alla sua capacità di rendere efficace la proposta educativa. Essa, da un lato, pone il focus sulla persona, intesa come la protagonista di un percorso educativo-formativo avente come obiettivo quello di favorire il successo formativo e, dall'altro, eccede gli aspetti cognitivi configurandosi come una proposta educativa integrale che punta a coinvolgere tutte le dimensioni e gli interessi dei giovani.

L'ambito di operatività del modello non è quindi ristretto ai percorsi formativi, ma spazia lungo l'intera filiera che va dall'accoglienza, alla formazione e al lavoro, nel tentativo di recuperare quella unitarietà del progetto educativo che sembra oggi essersi smarrita.

La possibilità che questo modello non solo esista come sperimentazione pionieristica, ma divenga suggerimento di sviluppo per l'intero sistema educativo, è fortemente legata all'evoluzione del quadro normativo di riferimento e, più in generale, alle decisioni strategiche, in termini di politiche per l'inclusione sociale e per il sostegno ai sistemi educativi.

È su questo aspetto che si concentra il presente capitolo conclusivo, in cui si vuole evidenziare quali caratteristiche debbano avere tali politiche per divenire fattore di sostegno della Piazza dei Mestieri e, più in generale, alla risposta ai bisogni educativi dei giovani adolescenti. La riflessione si sviluppa attraverso un'analisi dell'evoluzione dei sistemi educativi a cui però ripetutamente viene affiancata l'esperien-

za posta in essere dalla Piazza dei Mestieri; tale modo di procedere è dettato dalla citata convinzione che il modello in esame non identifichi solamente una buona prassi specifica, ma indichi una strada di carattere generale verso cui dirigersi. Nel contempo vi è la convinzione che l'assenza di un quadro normativo stabile e coerente, che compia la piena integrazione della filiera istruzione-formazione-lavoro, rischia di rendere meno efficace e, nella peggiore delle ipotesi, irrealizzabile il modello della Piazza dei Mestieri. All'interno di questo processo la Piazza dei Mestieri può assumere il ruolo di ambito di sperimentazione delle politiche educative e divenire fonte di possibili suggerimenti per le stesse¹.

Proprio la valenza di carattere generale che vuole assumere l'analisi fa sì che il lavoro inizi dalla disamina della situazione attuale in cui vengono evidenziati i principali fattori di crisi che caratterizzano il nostro sistema educativo. A partire da essi si procede nella direzione delle possibili risposte che possono essere messe in campo attraverso una riarticolazione dei sistemi stessi, ponendo un accento particolare sulla necessità che essa avvenga in un'ottica pluralista, capace di valorizzare i diversi soggetti che operano sulla filiera educativa e a cui necessita riconoscere piena autonomia didattica e gestionale. L'analisi non si ferma però agli aspetti squisitamente ordinamentali afferenti alla strutturazione del sistema di istruzione e di formazione professionale, ma si allarga a un set di politiche quali quelle relative alle azioni che si situano a valle e a monte dei percorsi formativi che – come mostra l'esperienza della Piazza dei Mestieri – sono sempre più necessarie per accompagnare i giovani verso il successo formativo. Infine, sempre a partire dai suggerimenti emersi dall'analisi del modello della Piazza dei Mestieri, si pone l'accento sul valore delle reti e sull'efficacia che deriva da un approccio di tipo sussidiario.

2. La crisi del sistema educativo italiano

Da diversi anni, con l'avvento dell'autunno, piovono sul nostro paese le indagini internazionali inerenti il sistema di istruzione italiano; così ogni anno si apprende con sgomento misto a rassegnazione che troppi giovani si perdono per strada. A fronte di un numero sempre più rilevante di giovani che si iscrivono a scuola (sia al primo sia al secondo ciclo superiore) permangono numerosi i casi di abbandono; nel 2005 i giovani tra 18 e 24 anni in possesso della sola licenza media inferiore e non iscritti ad alcun percorso educativo o formativo erano in Italia oltre 900.000, pari al 23,5% di quella fascia di età, contro una media europea del 15,9%.

Ma anche tra coloro che permangono nel sistema di istruzione le difficoltà non mancano: i tassi di assenza scolastica sono in crescita costante; resta elevato il gap, nei confronti degli altri paesi industrializzati, in termini di competenze chiave; sono sempre più numerosi i quindicenni che dichiarano di non vedere alcuna utilità nel

¹ Il capitolo quarto della parte prima mostra quanto il contesto normativo sia in evoluzione e il cammino ancora incompiuto. Attualmente permangono elementi contraddittori che ostacolano l'azione, ma, nel contempo, è proprio in questa fase transitoria che i suggerimenti dal basso possono essere preziosa fonte di ispirazione.

frequentare la scuola²; 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 esso non ha alcuna attinenza col percorso scolastico svolto in precedenza.

I dati, di per sé preoccupanti, offrono ulteriori spunti di riflessione circa le relazioni – sempre complesse e determinanti – tra capitale umano e tassi di crescita di un sistema socio-territoriale. Mentre è ormai noto che l'incremento di un anno (come dato medio) di formazione dei giovani genera statisticamente un incremento del PIL tra i 2 e i 3 punti percentuali³ (con tutto ciò che ne consegue in termini di ricchezza prodotta e distribuita), l'assenza di formazione può contribuire significativamente a collocare l'individuo al di sotto della soglia di povertà (Delbono e Lanzi, 2007).

«Il concetto di povertà nelle capacità umane allude alla mancanza di opportunità/libertà per il singolo che spaziano dal fisiologico allo psicologico, dal politico all'economico e sociale. Essa può quindi ritenersi una nozione di povertà multidimensionale squisitamente umana, ovvero in grado di cogliere le molteplici dimensioni della povertà all'interno dei moderni sistemi sociali.»⁴

I fattori che hanno portato il nostro paese a conseguire performance così negative sono molteplici, ma ve ne sono tre che paiono essere i più decisivi e su cui occorre intervenire in modo prioritario.

Il primo, frutto di un processo che si trascina ormai da decenni, nasce da una concezione culturale che divide *theoria* e *tèchne*, istruzione e lavoro, conoscenze e abilità⁵. Una cultura che ha dato vita a quello che è stato definito il modello «scuolacentrico» adottato da numerosi sistemi educativi di molti Stati moderni, tra cui l'Italia. Ad esso è stato attribuito il ruolo di costruire la nuova classe dirigente e di garantire le pari opportunità educative, al fine di superare i differenziali cognitivi, ma anche sociali e economici. Alla base di questa impostazione vi era la convinzione che alla scuola, e segnatamente alla scuola finanziata e gestita dallo Stato⁶, dovesse essere attribuito il ruolo di generare una nuova identità nazionale, liberata dalle diverse impostazioni culturali e religiose, nonché capace di promuovere il merito e la mobilità

² L'indagine OCSE/Pisa del 2000 stimava nel 38% tale numerosità.

³ Alcuni autori arrivano a stimare l'effetto del prolungamento di un anno del periodo di formazione in percentuali del 5-8% (Ciccone *et al.*, 2006). Naturalmente l'estrema variabilità delle stime mostra come queste ultime siano fortemente correlate alle ipotesi assunte e alle caratteristiche del modello utilizzato. Resta nondimeno vero che, anche nelle stime meno «ottimistiche», si prevede un beneficio enorme per il sistema paese, maggiore di quello sperabile con qualsiasi altra politica economica di rilancio.

⁴ Delbono e Lanzi (2007), p. 39.

⁵ Su questo tema si veda Bertagna (2003).

⁶ «Da alcuni interessanti lavori, emerge che in Italia la mobilità generazionale è alquanto minore che in altri paesi e paradossalmente sembra essere proprio il sistema scolastico troppo centralizzato uno dei fattori che determinano questo fenomeno. Un sistema centralizzato, a netta prevalenza pubblica, che fornisce una qualità di istruzione sostanzialmente equivalente a tutti i cittadini, dovrebbe riflettersi in una maggiore probabilità di ascesa sociale per le famiglie che partono da bassi redditi. Poiché questo non trova riscontro nei dati, si avanza l'ipotesi che un sistema scolastico pubblico e omogeneo possa deprimere l'effetto di incentivo a investire in istruzione, proprio nei confronti delle famiglie povere. Questo effetto può essere rafforzato dal fatto che il rendimento dell'istruzione è piuttosto basso» (Del-l'Aringa, 2003, p. XIV).

sociale (Dell'Aringa, 2003). Coerentemente, ogni difficoltà che si incontrava sul cammino doveva essere superata con un surplus di scuola. L'esito pratico è rinvenibile nella progressiva «liceizzazione» di tutta la secondaria superiore, con particolare riferimento al segmento dell'istruzione tecnica e professionale; questa tendenza ha portato a uno spropositato aumento del numero di ore di lezione settimanale e a un proliferare di insegnamenti, spesso a scapito delle conoscenze fondamentali e delle attività di tipo laboratoriale. La stessa mentalità ha relegato in un limbo il sistema della formazione professionale, facendogli perdere visibilità e riconoscibilità sociale (Campioni *et al.*, 2005); non è quindi un caso che nell'Unione Europea il 54% degli studenti del ciclo secondario superiore frequentino corsi di formazione professionale o di formazione in apprendistato, mentre in Italia la percentuale è inferiore al 25%, contro percentuali superiori al 60% in paesi come la Germania e il Regno Unito (Checchi e Lucifora, 2004).

Il secondo fattore di criticità è connesso alla progressiva burocratizzazione della professione docente; l'autonomia del maestro che modella la sua azione tenendo conto della condizione reale del discente è mortificata da un'acritica uniformità dei programmi, delle mansioni e delle responsabilità. Questo eccesso di burocrazia, unito all'impossibilità per le singole autonomie scolastiche di incidere sulla scelta degli insegnanti da inserire nel proprio organico, è forse oggi il nodo prioritario da affrontare. Anche in questo caso vale la pena sottolineare che il problema risiede in un'impostazione di tipo culturale piuttosto che nel tanto citato problema delle risorse; basti pensare ai risparmi che si potrebbero ottenere portando il nostro rapporto insegnanti/allievi più vicino alla media degli altri paesi (tale rapporto è pari a 10,8 in Italia, 15,2 in Europa, 17 nell'OCSE) o ancora al risparmio che deriverebbe da una riduzione del numero di ore di lezione che ancora una volta ci vede ai primi posti tra i maggiori paesi industrializzati⁷. Inoltre è da sottolineare che la quantità di risorse investite non necessariamente porta automaticamente a una correlazione di segno positivo in termini di esiti nella formazione del capitale umano.

Il terzo elemento è la negazione pratica del principio di sussidiarietà orizzontale nel segmento dell'istruzione secondaria, testimoniato dal fatto che, in tale ambito, il peso dell'istruzione statale è pari a circa il 96% del totale, lasciando al sistema delle scuole paritarie un misero 4%. Così come non è un caso che il sistema di formazione professionale sia considerato da anni residuale e concepito come una sorta di ultima chance poco dignitosa. Anche a questo riguardo non si può non rilevare la grande distanza che separa il nostro sistema educativo da quello dei principali paesi industrializzati.

Il fallimento di questa impostazione è, più in generale, il fallimento del mito della scuola unica e statale, uguale per tutti⁸; una scuola incapace di aprirsi a una differenziazione dei percorsi e a un pluralismo reale dell'offerta proveniente da agenzie educative diverse da quelle controllate dallo Stato, che nega ogni rapporto specifico con il territorio e con le sue domande/opportunità. Un sistema che fallisce anche nella sua

⁷ Recenti indagini OCSE hanno misurato che la durata media del monte ore complessivo relativo alla fascia di età tra i 7 e i 14 anni è in Italia superiore alle 8.000 ore contro una media OCSE di 6.800.

⁸ Sul fallimento del mito della scuola unica si vedano, tra gli altri, Chiosso (2005) e Glenn (2004).

ambizione di essere fattore di mobilità sociale, come già sottolineava Boudon in un suo studio nel 1973, riducendo in realtà le opportunità per molti giovani e aumentando la selezione sociale in nome di un'illuministica e fallace visione dell'uguaglianza.

3. Un'articolazione pluralista dei sistemi educativi

Tassi di abbandono, deriva licealista e perdita di *appeal* dell'istruzione tecnica e professionale rendono evidente la necessità di ripensare il sistema dell'istruzione e della formazione professionale nel nostro paese. Un ripensamento che deve partire dal riconoscimento che l'apprendimento è condizionato da caratteristiche personali, quali l'età, l'ambiente socioculturale di provenienza, la motivazione e soprattutto dall'esistenza di differenti *stili cognitivi*. La storia della formazione professionale nel segmento della formazione iniziale affonda le sue radici proprio nel tentativo di dare risposta a queste diversità rifacendosi a sua volta a un'antica tradizione in cui conoscenze teoriche e saperi applicati sapevano trovare un ambito di sviluppo reciproco. La formazione professionale si è avvalsa spesso di metodi di insegnamento meno formalizzati rispetto a quelli scolastici e ha saputo lanciare un ponte reale tra il mondo produttivo e quello educativo. Inoltre è proprio all'interno di queste esperienze formative che si sono elaborati, negli ultimi anni, strumenti di accoglienza, di orientamento, di bilancio delle competenze e delle risorse veramente innovativi; certamente è anche grazie a questi strumenti che la formazione professionale iniziale è stata capace di contenere gli abbandoni e di portare al successo formativo gli iscritti ai suoi percorsi.

È dunque evidente che, se il nostro sistema educativo vuol raggiungere i risultati da tutti auspicati, deve aprirsi a una pluralità di opzioni, disegnando un quadro ordinamentale ampio e flessibile (CEDEFOP, 2008). Esso deve riconoscere la piena autonomia delle istituzioni scolastiche e formative, accogliendo quanto da esse deriva in termini di «buone prassi», al fine di inserirle nel disegno generale. La complessità di tale operazione richiede che si proceda con pazienza in un'ottica di medio e lungo periodo. In tal senso sono da stigmatizzare i radicali cambiamenti di impostazione operati nell'arco degli ultimi anni dai decisori politici che hanno dato vita a continui tentativi di riforma del sistema educativo e di quello della formazione professionale. Infatti i sistemi complessi, ai quali certamente appartiene quello educativo, chiedono sia il pragmatismo di procedere per gradi successivi, sia di essere inseriti in un quadro organico di tipo ordinamentale, possibilmente condiviso con i diversi protagonisti della filiera istruzione, formazione e lavoro e con le diverse sensibilità ideali e politiche.

Tra i molteplici aspetti su cui intervenire (Campione *et al.*, 2005) per realizzare una riforma organica dei nostri sistemi educativi, i più importanti e urgenti paiono essere quelli inerenti: la pluralità e la complementarità dei percorsi educativi; la pluralità dei soggetti dell'offerta educativa; il riconoscimento dell'autonomia funzionale e didattica degli stessi; la libertà di scelta dei giovani e delle famiglie; la valorizzazione delle peculiarità territoriali.

Per garantire *la pluralità e la complementarità dei percorsi educativi* occorre rifuggire dalla ricerca di modelli unici o di idealtipi di riferimento. In tale direzione è essenziale superare la radicata concezione che vede nella scuola l'unica agenzia

educativa e, all'interno di essa, nel liceo, l'unico paradigma educativo ai fini della realizzazione della persona o, detto con altri termini, dell'incremento del capitale umano. Solo se si realizza questo pluralismo si sarà in grado di rispondere alla crescente domanda di percorsi personalizzati capaci di valorizzare le diverse inclinazioni dei giovani e i diversi stili di apprendimento che li caratterizzano. Ma per muoversi lungo questa direzione non è sufficiente che tale diversità sia solamente accettata o tollerata, essa deve divenire il cardine sui cui ricostruire il sistema educativo, attribuendo a ciascun percorso valore e reputazione e quindi riconoscibilità sociale. Nelle regioni⁹ dove questo è stato sperimentato i risultati sono stati eccellenti come testimonia la rapida crescita del numero di allievi che si sono iscritti ai percorsi di formazione professionale; questa offerta ha incontrato l'apprezzamento degli allievi e delle loro famiglie e i risultati conseguiti in termini di raggiungimento della qualifica e di inserimento lavorativo sono stati molto elevati. L'esito di questo pluralismo di offerta ha portato a prevenire la dispersione offrendo una possibilità a chi non desiderava continuare nel percorso scolastico, ma anche a diminuirne l'impatto recuperando molti giovani che avevano già alle spalle uno o più insuccessi scolastici.

Questa pluralità dei percorsi si realizza molto più efficacemente se vi è una corrispondente *pluralità delle tipologie dei soggetti che operano nel campo dell'offerta educativa*. Le diversità tra il mondo della scuola e quello della formazione professionale, così come quelle che si manifestano all'interno di ciascuno di essi, sono una ricchezza da non perdere. Da questo punto di vista dunque il primo passaggio da favorire è quello di valorizzare, accanto al sistema scolastico, quello della formazione professionale, sostenendo entrambi anche nel necessario percorso di cambiamento che viene loro richiesto. Così come occorre rendere possibili sperimentazioni innovative come quella della Piazza dei Mestieri facendo sì che esse, laddove dimostrino la loro efficacia, divengano suggerimenti per una rivisitazione del quadro legislativo. Un siffatto passaggio necessita, tra le altre cose, di un cambiamento culturale relativamente alla concezione che la scuola ha di se stessa; in particolare essa deve imparare, nel relazionarsi con gli altri soggetti, a essere meno autoreferenziale e ad aprirsi alla logica di lavorare in rete con gli altri soggetti del sistema educativo.

A tutti questi soggetti, siano essi pubblici o privati, occorre poi riconoscere *autonomia didattica e gestionale*. Senza la possibilità di entrare nella determinazione dei programmi, di scegliere il corpo docente, di decidere la migliore allocazione delle risorse è impossibile garantire una proposta educativa coerente con le vocazioni dei diversi soggetti. Il passaggio all'autonomia porta ovviamente con sé la necessità di ridefinire il rapporto con il governo centrale. Ad esso, in questa ipotesi, dovrebbero restare, da un lato, il compito costituzionalmente previsto di fissare i livelli minimi essenziali delle prestazioni inerenti i diritti civili e sociali, dall'altro quello di strutturare un sistema di valutazione. Quest'ultimo dovrà connotarsi per la chiarezza circa la misurabilità dei risultati da conseguire, facendo sì che essi siano identificati all'interno di un processo che coinvolga le stesse autonomie scolastiche e formative. Il

⁹ Per esempio in Regione Piemonte si è disegnato un sistema di formazione professionale che, oltre alla formazione professionale strutturata (già di per sé valida alternativa al percorso scolastico per chi trovi in quest'ultimo poca rispondenza alle proprie inclinazioni), offre percorsi di supporto di orientamento e percorsi destrutturati fortemente incentrati sul metodo dell'alternanza.

riconoscimento delle autonomie porta con sé anche una maggior apertura nell'attivazione di percorsi di collaborazione con gli altri attori del territorio, valorizzando le specificità dei diversi contesti in cui i soggetti educativi si trovano a operare. Come la stessa esperienza della Piazza dei Mestieri insegna, esiste una reale disponibilità dei soggetti territoriali (enti pubblici, fondazioni, associazioni, imprese, sistema finanziario) a coinvolgersi nella risposta all'emergenza educativa, condividendone la responsabilità e offrendo contributi specifici.

Nella costruzione di un modello connotato da un pluralismo dei percorsi e dei soggetti non possono mancare strumenti indirizzati a favorire e garantire *la libertà di scelta dei giovani e delle famiglie*. Una garanzia non di tipo nominalistico che si ferma alle dichiarazioni di principio, ma che deve arrivare a informare i criteri con cui si sceglie di indirizzare le risorse, centrata sul privilegio accordato alla domanda piuttosto che all'offerta. In questa direzione si muovono già quelle sperimentazioni regionali¹⁰ che hanno introdotto, quali criteri di assegnazione delle risorse, strumenti come la quota capitaria, il *voucher* o la dote¹¹. Tali strumenti, oltre ad andare nella direzione auspicata di sostenere la libertà di scelta dei giovani e delle famiglie, presentano anche numerosi vantaggi in termini di semplificazione dei sistemi burocratici, con particolare riferimento a quelli di tipo amministrativo e di controllo¹².

Infine non si può prescindere dal contesto socio economico in cui si incardina il sistema educativo. *La valorizzazione delle specificità territoriali* è uno degli elementi che favoriscono l'efficacia del sistema educativo¹³. Ogni modello, infatti, per quanto interessante, non può essere trasposto a prescindere dal contesto in cui esso dovrà operare. Al contrario la demonizzazione delle diversità, l'accanimento ideologico e statalista che pretende di uniformare le diversità al fine di rendere l'Italia tutta uguale, è una delle radici della crisi del sistema educativo e anche delle grandi disparità territoriali tra le diverse aree del paese.

Una declinazione importante, circa il ruolo dei diversi contesti territoriali, è legata al ruolo degli enti locali. Tra questi assumono oggi particolare rilevanza le Regioni che, anche in virtù di quanto previsto dal Titolo V della Costituzione, hanno competenze esclusive (per esempio nel campo della formazione professionale) o almeno concorrenti, che devono essere giocate al fine di favorire una miglior comprensione dei bisogni del proprio territorio, delle famiglie e del sistema produttivo. Le Regioni sono quindi una delle chiavi fondamentali per la costruzione di un nuovo modello di *governance*, in cui il loro ruolo di governo si deve declinare in particolare in due linee di azione. La prima è quella di 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. La seconda è sostenere l'innalzamento della qualità del sistema dell'offerta sia attraverso sostegni

¹⁰ Emblematico è l'esempio della Regione Lombardia normato dalla legge 19/2007 «norme sul sistema educativo di istruzione e formazione della Regione Lombardia» e della successiva D.G.R. VIII/6397 del dicembre 2007.

¹¹ Per gli approfondimenti su questo tema si rimanda al capitolo quarto della prima parte.

¹² Quest'ultimo aspetto è tutt'altro che marginale se si pensa che ormai la complessità burocratica brucia oltre il 40% delle risorse complessive che vengono quindi sottratte alle attività educative.

¹³ Non è un caso che all'analisi di tali specificità si sia dedicata un'intera parte del presente volume.

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.

La ricerca di questo 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 e, in ultimo, il suo desiderio di conoscenza e di verità.

4. Ambiti di applicazione delle politiche per il successo educativo: oltre gli ordinamenti

Quanto sin qui argomentato sembra essere ragione sufficiente per muoversi verso una ridefinizione pragmatica dei sistemi educativi (ivi incluso quello della formazione professionale) al fine di ridare motivazioni adeguate ai giovani nei loro percorsi di studio e, in qualche misura si potrebbe anche dire, per sostenerne la speranza. Ma anche questa indispensabile rivisitazione dei sistemi educativi appare oggi essere una risposta insufficiente al problema della dispersione scolastica e dell'occupabilità dei giovani. Proprio il caso della Piazza dei Mestieri indica che il campo di azione delle politiche da mettere in atto è assai ampio (da quelle per l'inclusione sociale, a quelle a sostegno dell'inserimento lavorativo) e che la loro efficacia è collegata alla capacità che esse avranno di essere pensate all'interno di un quadro di riferimento coerente. L'obiettivo finale non può che essere quello di rendere protagonisti i giovani adolescenti, valorizzandone i talenti e sostenendone la capacità di assumersi responsabilità e rischio. Ma per fare questo non pare oggi sufficiente seguirli nella sola fase di apprendimento; infatti, come l'intero volume ha cercato di documentare, gli adolescenti vivono situazioni di disagio dipendenti da una pluralità di fattori legati ai contesti socio economici di riferimento, piuttosto che a una crescente situazione di crisi che si manifesta nell'ambito della famiglia. Questo disagio sfocia in molti ragazzi in una debolezza complessiva che si evidenzia in una ricorrente perdita di stima verso se stessi e verso gli altri, che ne blocca il dinamismo di conoscenza. Per gli adolescenti in generale, e per coloro in cui si manifestano con più evidenza queste debolezze in particolare, è necessaria una proposta che li aiuti a riconquistare tale stima; una proposta integrale che si rivolga all'ampio spettro dei loro interessi, possibilmente sostenuta da luoghi in cui la proposta stessa passi, quasi osmoticamente, dentro una convivenza.

È questo il tentativo che si è cercato di realizzare con la Piazza dei Mestieri, ma essa non è l'unico esempio. Ve ne sono infatti ormai molti altri, seppur forse meno complessi e integrati, che partendo dal basso, da una passione ideale per l'altro, si muovono su questa strada. A tal proposito colpisce osservare come molti soggetti storicamente dediti alle attività di accoglienza, abbiano deciso recentemente di ope-

rare anche nel campo della formazione professionale o della scuola, sulla scia di quanto fecero i grandi santi sociali dell'ottocento. È in fondo sempre la stessa storia di sussidiarietà, o ancor meglio di carità, che ha caratterizzato dal Medioevo in poi tanta storia dell'Italia, in cui la *welfare society* di cui oggi tanto si parla (Antonini, 2000) è stata un'esperienza reale che, tra l'altro, ha storicamente preceduto le esperienze di *welfare state* nate nell'epoca degli Stati unitari.

Per muoversi in questa direzione occorrono nuove politiche che superino la concezione culturale che ha dominato gli ultimi decenni, per la quale al bene del cittadino pensa lo Stato attraverso un'azione di pianificazione sociale. Lo Stato deve invece far propria la concezione di farsi garante dei tentativi che la libertà e la creatività dei cittadini e del loro libero associarsi pone in essere. È in questo solco che devono muoversi le politiche di sostegno ai processi educativi, e la relativa strumentazione di cui dovranno avvalersi (CEDEFOP, 2002; 2007a).

Sull'articolazione possibile del sistema educativo si è ampiamente argomentato in numerose altre parti del volume a cui si rimanda. In questo contesto preme sottolineare solo due attenzioni a cui il quadro generale dovrà sempre attenersi.

La prima è quella di saper garantire la continuità formativa; essa è resa possibile da un assetto ordinamentale sempre aperto a sviluppi successivi, in cui si preveda per ogni filiera la verticalità del sistema. In tal senso il completamento di quanto previsto dalla legge 53/03 nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale – circa la previsione di poter conseguire il diploma di formazione professionale attraverso un quarto anno successivo al raggiungimento della qualifica triennale – appare un tassello importante per la definizione di un'offerta stabile. Un siffatto sistema permetterebbe agli allievi dei percorsi di formazione professionale di avanzare nel proprio cammino procedendo per livelli successivi di intervento e di comprensione della realtà. Essi potrebbero scegliere di entrare nel mondo del lavoro spendendo le competenze acquisite nei primi tre anni oppure di approfondire il proprio percorso giungendo al conseguimento di un diploma di formazione professionale che corrisponderebbe a una qualifica tecnica di III livello europeo ECTS¹⁴. Successivamente potrebbero alternativamente indirizzarsi ai percorsi universitari o a quelli di specializzazione tecnica superiore.

La seconda caratteristica che la normativa deve garantire è la reversibilità delle scelte, nel senso di favorire i passaggi tra i diversi sistemi (istruzione, formazione professionale, lavoro). Per ottenere questo obiettivo non è sufficiente identificare con chiarezza i diversi livelli di titolo di studio acquisito, ma occorre strutturare un sistema di valutazione, riconoscimento e certificazione delle competenze formali e informali acquisite in ogni percorso. Per strutturare il sistema occorre dotarsi di linguaggi comuni, identificare standard professionali condivisi da una pluralità di operatori, fissare procedure per la verifica dei risultati di apprendimento. A prescindere dall'analisi tecnica che deve presiedere questi processi, nel contesto di questo lavoro rileva il fatto che vi sia una crescente richiesta da parte di tutti i soggetti coinvol-

¹⁴ Tale figura identifica persone dotate di una buona cultura tecnica, in grado di intervenire nei processi di lavoro con competenze non solo operative in relazione ai processi, ma anche di programmazione, coordinamento e verifica, sapendo assumere gradi soddisfacenti di autonomia e responsabilità.

ti nel processo educativo/formativo di poter contare su un sistema condiviso di certificazione delle competenze (CEDEFOP, 2005; 2007b). Al contrario il valore, anche legale, del titolo di studio, vero totem dei decenni passati, sembra perdere continuamente terreno, non rappresentando più un elemento centrale in termini di spendibilità sul mercato del lavoro ed essendo scarsamente significativo anche per definire il passaggio tra contesti formativi.

Il quadro degli interventi a sostegno dei percorsi educativi non si esaurisce però, come accennato, nell'ambito degli aspetti normativi che regolano i sistemi educativi in senso stretto, ma si amplia a tutta quella gamma di interventi capaci di facilitare il successo formativo dei giovani adolescenti. Interventi che si situano a monte e a valle dell'attività formativa (politiche per l'orientamento, per il sostegno alla genitorialità, per l'accompagnamento all'inserimento lavorativo) o che afferiscono direttamente al sistema fiscale.

Tra le azioni a monte, un'attenzione particolare merita il sostegno alle attività di accoglienza e di orientamento dei giovani, ma anche delle loro famiglie. Oggi la scelta al termine della scuola secondaria di primo grado è raramente sostenuta da azioni specifiche di orientamento; solo in alcuni casi, tra le istituzioni scolastiche e formative e i giovani, vengono messe in atto azioni come i colloqui di orientamento e ancor più raramente esse si strutturano in veri e propri bilanci delle competenze (o delle risorse). Ancora più difficile risulta il coinvolgimento attivo delle famiglie, tanto più indispensabile quanto più esse vivono situazioni problematiche che possono giungere a minare la stabilità e le certezze affettive degli adolescenti, sino a divenire fattore di contraddizione con le proposte educative che nascono dal rapporto tra discente e docente.

Inoltre, anche laddove esistano politiche strutturate nel campo dell'orientamento di tipo tradizionale, si deve rilevare come esse siano insufficienti, soprattutto per quei giovani che vivono situazioni di disagio. Il problema di questi giovani, prima ancora di essere legato alla necessità di essere orientati fra i possibili percorsi di studio, risiede nella necessità di trovare motivazioni adeguate per impegnarsi. Per facilitarli in questo compito occorre favorire modalità di orientamento che permettano loro di «vedere» come la strada proposta li possa condurre a perseguire risultati tangibili. In questa direzione si è mossa la Piazza dei Mestieri che ha affiancato, alle tradizionali azioni di orientamento, progetti sperimentali rivolti a «far provare» direttamente ai giovani i diversi percorsi, inserendoli in uno o più laboratori, sia interni sia esterni, in cui fare esperienza sul campo, prima di scegliere il percorso definitivo. Certo tali azioni implicano costi aggiuntivi ma il risparmio netto che si ottiene riducendo la possibilità di errore nella scelta del percorso è di gran lunga superiore. In questo senso la stessa alternanza può divenire strumento di orientamento, soprattutto se posta in essere durante i primi anni della scuola secondaria.

Tra le azioni a valle del percorso educativo assumono grande rilevanza le politiche attive per l'inserimento lavorativo. La citata debolezza che caratterizza molti adolescenti durante il percorso formativo trova conferma nelle difficoltà che essi incontrano nel momento in cui devono inserirsi nel mercato del lavoro; spesso fanno fatica ad accedervi, ma ancor più sovente capita che ne vengano espulsi rapidamente, magari accumulando in breve tempo più di una storia di insuccesso. Su questo

versante è da notare anche una certa insensibilità delle stesse imprese nel momento dell'inserimento lavorativo dei giovani; l'analisi condotta nell'ambito di questo lavoro ha evidenziato che è molto raro che l'impresa cerchi un rapporto con gli enti di formazione da cui provengono i candidati, rapporto che potrebbe ridurre significativamente i casi di insuccesso, ma anche l'onere a carico dell'impresa stessa relativo alla difficoltà di inserire il neossaunto nell'organizzazione del lavoro. La risposta a questa esigenza risiede nell'attivare azioni di tutoraggio, ma ancor più nel prevedere politiche attive da proporre ai giovani nelle fasi di passaggio dal percorso educativo al lavoro o nei casi di perdita del lavoro stesso.

Anche in questo caso la Piazza dei Mestieri ha strutturato un'attività costante che segue i giovani per diverso tempo dopo la fine dei percorsi formativi e, soprattutto, che li riaccoglie in attività produttive nel caso di perdita del lavoro. Si tratta, di fatto, dell'impostazione di un modello di *lifelong learning* che inizia sin dall'adolescenza, reso necessario dalla debolezza strutturale di molti giovani, nonché dalla flessibilità richiesta dalle attuali caratteristiche del mercato del lavoro, che genera crescenti livelli di incertezza circa la permanenza nel posto di lavoro. Occorre dunque che vi siano strumenti che compensino tale incertezza e riducano continuamente il gap di competenze. Vale in questo caso il principio generale per cui si deve passare sempre più dalla concezione del posto sicuro a quella di un percorso, in cui anche i momenti di crisi o di rottura di una fase della propria vita lavorativa possano divenire occasione per la crescita¹⁵.

Sempre in tema di inserimento lavorativo è da rilevare che anche la semplice introduzione al lavoro dei giovani è resa difficoltosa dal fatto che, allo stato attuale, non vi sono adeguate forme contrattuali per permettere ai minori di fare esperienza sul campo, o che quando vi sono, come nel caso del contratto di apprendistato, presentano limitazioni che li rendono rigidi e dunque inefficaci. Occorre trovare (o ripristinare) forme agili (lavoro a chiamata o simili) che, pur garantendo la tutela e la sicurezza del minore, permettano di fare quelle esperienze che il modello della Piazza dei Mestieri ha rivelato essere essenziali. Per i ragazzi della Piazza dei Mestieri, infatti, essere chiamati a servire al ristorante o a partecipare alla fase di produzione del cioccolato è un'esperienza che li rafforza nella decisione con cui affrontano il percorso educativo, oltre al fatto che garantisce loro un piccolo reddito, fonte di orgoglio e di indipendenza.

La revisione di tipo normativo, sia essa legata ai percorsi educativi in senso stretto, sia alle diverse fasi che si collocano a monte e a valle degli stessi, non esaurisce l'ambito degli interventi necessari per garantire un buon funzionamento del sistema. Se veramente si vuole sancire il diritto-dovere di istruzione e di formazione professionale sino a 18 anni o almeno sino al raggiungimento di una qualifica, è necessario che tale diritto sia effettivamente praticabile. Ciò implica innanzitutto che vi siano a disposizione risorse economiche adeguate; allo stato attuale invece le coperture finanziarie

¹⁵ Per esempio, per i giovani che perdono il lavoro, può essere utile una proposta di approfondimento formativo, ma molto spesso è necessario invece mantenerli all'interno di un contesto lavorativo, magari protetto. Come si è accennato, è questa una delle politiche adottate dalla Piazza dei Mestieri che riaccoglie questi ragazzi non nei percorsi formativi, ma nelle proprie attività produttive e di vendita, attuando in tale sede il lavoro di recupero degli aspetti motivazionali, relazionali e tecnici.

sono insufficienti e spesso sono gestite in modo tale da non garantire la continuità nel tempo del servizio educativo e delle altre azioni di filiera che si sono illustrate.

Un esempio clamoroso in tal senso è legato ai percorsi sperimentali triennali¹⁶ che hanno coinvolto nell'anno 2006-2007 130.000 allievi. Tali percorsi sono stati attivati solo in alcune Regioni che hanno voluto/potuto mettere a disposizione risorse proprie, mentre le già scarse risorse statali hanno avuto difficoltà a essere distribuite tempestivamente. Il successo di questa fase sperimentale mostra l'importanza di avere percorsi educativi caratterizzati da una pluralità di impostazioni pedagogiche e metodologiche, ma per divenire fattore stabile dell'offerta formativa la sperimentazione necessita di essere accolta definitivamente nell'ordinamento e di trovare le necessarie coperture finanziarie.

Vi sono poi altre misure di accompagnamento che si rendono necessarie se si vuole offrire ai giovani la possibilità di fare un'esperienza educativa a tutto tondo; si tratta delle politiche per il diritto allo studio. Si pensi per esempio al fatto che non sono previste borse di studio (né per condizioni economiche, né per merito) per coloro che frequentano attività formative. L'esperienza della Piazza dei Mestieri dimostra che gli aiuti per il diritto allo studio sono centrali, di fronte alla diffusione di famiglie prossime o sotto la soglia di povertà. Oltre a un incremento di risorse pubbliche atte a garantire i diritti educativi sanciti negli ordinamenti, si può agire in modo indiretto nel sostegno all'offerta educativa tramite opportune politiche fiscali. Esse possono essere legate alla deducibilità sul modello della cosiddetta legge «più dai meno versi» o dall'opportunità offerta ai contribuenti di destinare parte del proprio carico fiscale a soggetti educativi sulla scia del cosiddetto «5 per mille», o ancora prevedendo la detassazione di tutti gli utili generati dai soggetti educativi di natura privata a condizione che essi siano reinvestiti nell'attività istituzionale.

5. Verso nuovi modelli: un sistema a rete

Sin dal momento del concepimento dell'idea della Piazza dei Mestieri è stato evidente ai fondatori che le sue possibilità di successo dipendevano sia da fattori legati al suo funzionamento interno¹⁷, sia dalla capacità di accogliere le numerosissime sollecitazioni che provenivano dai molteplici soggetti che avevano iniziato a interagire con essa. Infatti, per scelta, ma anche per sua natura, il modello della Piazza dei Mestieri è aperto: aperto al mondo delle famiglie, delle imprese, delle istituzioni scola-

¹⁶ I percorsi sperimentali triennali costituiscono la principale novità ordinamentale introdotta dalla cosiddetta «riforma Moratti». Attivati in base all'accordo sottoscritto dalla Conferenza Unificata Stato-Regioni del 19 giugno 2003 (la Regione Lombardia, in effetti, ne aveva già intrapreso la sperimentazione dall'a.s. 2002-2003), rappresentano l'alternativa ai tradizionali percorsi scolastici per la frequenza del secondo ciclo della scuola secondaria. Realizzati secondo modalità organizzative e didattiche differenti, basate sulla personalizzazione dei percorsi e sull'alternanza, consentono l'assolvimento dell'obbligo di istruzione e del diritto dovere di istruzione e formazione professionale e sono finalizzati al conseguimento di una qualifica professionale riconosciuta a livello nazionale e corrispondente almeno al secondo livello europeo ECTS, spendibile nel mondo del lavoro e idonea per la prosecuzione del conseguimento del diploma professionale o per il rientro nel sistema dell'istruzione.

¹⁷ Il processo continuo di revisione del modello, condotto a partire da ciò che quotidianamente accadeva all'interno della Piazza dei Mestieri, è illustrato nel capitolo quinto della parte terza.

stiche, dell'assistenza, di tutti gli altri *stakeholder*. Il fare è un *fare con* i diversi attori del territorio che a vario titolo interagiscono con la proposta educativa.

Questa attenzione alle reti e al territorio, in un mondo sempre più globale, nasce dalla convinzione che per competere sia necessario approfondire e valorizzare identità e specificità a partire da ciò che ci è più vicino.

Ciò vale per i giovani che devono introdursi sul mercato del lavoro, ma vale anche per l'esperienza delle imprese (basti pensare alle dinamiche di distretto o di aree sistema). Cooperare per competere può essere uno slogan adottato dai sistemi produttivi locali, ma lo è anche per un sistema educativo che voglia raggiungere l'esito del successo formativo dei giovani; essi non sono pacchi postali da affidare di volta in volta agli specialisti (psicologi, insegnanti, datori di lavoro), ma soggetti desiderosi di una proposta che si rivolga all'unità della persona, in cui tutti gli aspetti specifici necessitano di un punto sintetico di giudizio e di proposta. Solo così si liberano le energie di ogni adolescente, favorendone la capacità di assumersi responsabilità e di correre rischi.

Il coinvolgimento degli *stakeholder* del territorio può avvenire secondo modalità diverse i cui estremi sono riconducibili a due distinti modelli.

Il primo è quello in cui vi è un soggetto forte che determina la *mission* e che assume le decisioni necessarie per il raggiungimento degli obiettivi in modo autonomo. I diversi *stakeholder* vengono progressivamente coinvolti in una rete ma, pur influenzando i processi decisionali, non giungono a dividerne la responsabilità.

Il secondo modello di rete è quello in cui i diversi soggetti partecipano direttamente alle decisioni di impostazione strategica e divengono corresponsabili dei risultati stessi. In tal caso i partner entrano, a diverso titolo, a far parte della compagine sociale partecipando alla definizione degli obiettivi e all'elaborazione delle scelte operative.

Attualmente il nostro sistema normativo inerente i sistemi educativi non prevede, se non eccezionalmente e debolmente, che vi siano soggetti in cui attori diversi (scuole, enti di formazione, fondazioni, imprese, associazioni di genitori) partecipino direttamente al soggetto educativo e ai suoi organismi.

In alcuni paesi si assiste invece ad alcune innovative esperienze che si muovono in tale direzione; esse, pur essendo recenti, sembrano già in grado di documentare elevati gradi di successo e possono quindi divenire suggerimenti di *policy* da prendere in considerazione. A titolo esemplificativo si possono citare due modelli quali le *Charter Schools* americane e le *Trust Schools* inglesi, mentre per un'analisi comparata dei diversi ordinamenti nazionali si rimanda a lavori specifici¹⁸.

Le *Charter Schools* sono scuole pubbliche indipendenti aperte a tutti e finanziate per l'80% a carico della fiscalità generale; esse possono essere avviate da una pluralità di soggetti (insegnanti, genitori, associazioni, università). I loro regolamenti si caratterizzano per essere meno burocratici di quelli delle scuole distrettuali e prevedono ampia autonomia nella scelta degli insegnanti così come nelle decisioni circa la loro remunerazione. Il controllo pubblico si estrinseca in una valutazione circa i risultati che la scuola raggiunge, che viene effettuato dopo cinque anni dalla sua co-

¹⁸ Si veda tra gli altri su questo argomento Scarpinato e Bramanti (2006).

stituzione e che in caso di esito negativo porta alla sua soppressione. Queste scuole sorte per rispondere al tema del disagio giovanile e a vari problemi di natura etnica stanno ottenendo, nella maggior parte dei casi, risultati eccellenti.

Le *Trust Schools* inglesi prevedono che possano diventare partner del *trust* una pluralità di soggetti, tra cui fondazioni e organizzazioni non profit in genere, così come gruppi di genitori, autorità locali, imprese e università. Tutti questi soggetti diventando partner del *trust* concorrono al raggiungimento dell'obiettivo educativo che è affidato al *trustee*¹⁹; quest'ultimo è vincolato nell'utilizzo delle risorse a una gestione finalizzata a realizzare gli interessi dei beneficiari che in questo caso sono gli studenti. Anche questo modello è caratterizzato da elevati livelli di autonomia nelle scelte didattiche così come nella gestione economica e patrimoniale.

Dare spazio anche nel nostro paese a esperienze aventi simili caratteristiche, oltre che essere un modo possibile di valorizzare il principio di sussidiarietà, contribuirebbe ad allargare le risorse disponibili²⁰ per la sfida educativa, rispondendo anche all'esigenza più volte posta della compatibilità generale relativa ai bilanci pubblici e quindi al tema della sostenibilità degli interventi.

In tal senso la stessa Piazza dei Mestieri si è caratterizzata all'inizio come un soggetto indipendente che ha progressivamente coinvolto un numero crescente di attori del territorio, i quali ne hanno condiviso la *mission*, ma sono rimasti esterni rispetto al sistema delle decisioni strategiche. Nel suo modello evolutivo la Piazza sta valutando l'opportunità di rendere più stabile e pregnante il rapporto con alcuni di questi partner anche prevedendo un loro coinvolgimento negli assetti societari.

In ogni caso la Piazza dei Mestieri, come spiegato nella parte del volume che descrive l'architettura societaria²¹, è una fondazione il cui patrimonio non appartiene ai soci, ma è vincolato al progetto. Proprio tale natura ha reso possibile al momento della sua nascita l'intervento di sostegno da parte di alcuni *stakeholder*²², a prescindere dalla loro presenza negli organismi societari. Tali soggetti hanno deciso di partecipare agli investimenti di *start-up* proprio perché le risorse impiegate avevano una destinazione sociale, la cui efficacia produceva valore per l'intera collettività e, inoltre, in nessun caso tali risorse potevano essere distratte dall'obiettivo dichiarato.

Ovviamente tale modello non serve solo per la fase iniziale, ma può essere utilizzato anche in quelle successive legate alla gestione. Gli attori del territorio, infatti, possono decidere di sostenere alcuni progetti speciali che non trovano copertura nelle risorse pubbliche, ma che si ritengono essenziali per il raggiungimento del risulta-

¹⁹ Il *trust* è un rapporto di natura fiduciaria in cui uno o più soggetti (*settlor*) conferiscono la proprietà o il possesso di risorse (denaro, beni, servizi) a un affidatario che è il *trustee* il quale ha il compito di gestirle in coerenza con quanto stabilito dal patto che ha dato origine al *trust* in cui sono stati identificati i beneficiari finali e gli scopi verso cui le risorse devono essere indirizzate.

²⁰ La possibilità che soggetti terzi (quali per esempio imprese e fondazioni) possano entrare in partnership con i soggetti educativi, oltre ad apportare competenze e a fare emergere le esigenze del territorio, potrebbe mettere a disposizione le risorse economiche necessarie per aumentare la qualità dell'offerta e per ampliarla a quei campi collaterali che non trovano copertura finanziaria negli stanziamenti pubblici.

²¹ Si veda a questo proposito il capitolo quinto della parte terza.

²² Per lo *start-up* la Piazza dei Mestieri ha beneficiato di contributi della Regione Piemonte, del Comune di Torino, della Compagnia di San Paolo e della Fondazione CRT.

to finale che resta quello del successo formativo dei giovani. Anche in questo caso la Piazza dei Mestieri si è mossa nella direzione di attivare partnership con aziende private e fondazioni per una pluralità di progetti, tra cui i già citati interventi di sostegno legati alle borse di studio, ma anche promuovendo attività culturali e sportive, nonché progetti specifici di sostegno alle famiglie.

Gli esempi delle esperienze estere, così come quello puntuale analizzato in questo volume relativo alla Piazza dei Mestieri, portano inoltre a suggerire di percorrere una strada che da un lato vada verso una politica di liberalizzazioni anche nel settore educativo, dall'altro apra a un federalismo fiscale solidale che valorizzi le eccellenze e si faccia carico di garantire le opportune perequazioni tra le diverse aree del paese. Questa strada è già tracciata, come mostrano le buone prassi promosse dall'azione di alcune istituzioni regionali, o dai soggetti della società civile. Ciò che è necessario è che finalmente si dia operatività all'art 2 della nostra Costituzione²³ anche nel campo dei sistemi educativi, superando il principio di tipo concessionario con cui sinora si è attuata la scarsa cessione di sovranità ai soggetti educativi e alle famiglie.

6. Conclusioni

Più che a una trattazione esaustiva delle *policy* utili per sostenere lo sviluppo dei sistemi educativi, il presente capitolo è stato dedicato a identificare la direzione verso cui muoversi. Essa può essere sintetizzata con la necessità di sottomettere l'intero quadro degli interventi al principio di sussidiarietà orizzontale. Solo una concezione sussidiaria, che valorizzi i tentativi che nascono dalla società civile e, in particolare, dal privato sociale, rende possibile la nascita di soggetti che sperimentano modelli innovativi. Fondare tali interventi sul principio di sussidiarietà vuol dire, da un lato, riconoscere il valore di pubblica utilità che può essere generato dalla libera intrapresa delle persone, dall'altro, permettere di rispondere ai bisogni emergenti del territorio, tra cui appunto quello dell'educazione dei giovani. Applicare tale principio non è solo una scelta culturale di libertà, esso infatti garantisce un risparmio netto per la collettività, sia in termini di costi diretti, sia rispetto ai costi sociali che l'assenza di un tale intervento genera; basti pensare ai fenomeni di devianza che spesso sono indotti da situazioni di marginalizzazione dei giovani stessi. Purtroppo sono pochi (o comunque poco pubblicizzati) gli studi che danno conto del fatto che l'efficacia raggiunta, in termini di esiti educativi, da esperienze di questo tipo genera anche un'efficienza generale per il sistema socio economico nel suo complesso. Per questo motivo la Piazza dei Mestieri sta elaborando il suo primo bilancio sociale al fine di fornire una documentazione misurabile di tale efficienza.

Per modelli come quello della Piazza dei Mestieri ciò che è decisivo è che le condizioni istituzionali non ne ostacolano lo sviluppo, ma anzi siano capaci di valorizzarne la specificità. Al contrario non avrebbe senso una legislazione che intendesse

²³ «La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo, sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità, e richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale.»

creare intorno a questo modello un quadro legislativo rigido, quand'anche pensato con l'idea di replicarlo e di amplificarne i benefici; infatti proprio per la sua specificità tale modello può essere adottato solo laddove esista l'insieme di condizioni esplicitate nel capitolo precedente del libro e, in ogni caso, esse dovranno sempre cercare nuovi punti di equilibrio a seconda dei territori e delle circostanze in cui si troveranno ad agire. Inoltre, come già accennato, vi sono realtà diverse da quella della Piazza dei Mestieri che sempre più si affacciano sulla scena dei servizi educativi, ma che hanno il loro punto di origine in attività di accoglienza; si tratta di modelli diversi, ma tutti ugualmente interessanti per i risultati che dimostrano di saper raggiungere. Si può quindi affermare che qualunque scelta che si indirizzasse rigidamente su un modello, fosse anche quello della Piazza dei Mestieri, impedirebbe di dar spazio alla creatività delle formazioni sociali che risulta fondamentale proprio come complemento e come spinta innovativa all'azione pubblica.

Se la sussidiarietà è l'«humus» su cui fondare culturalmente le politiche a sostegno dei sistemi educativi, il contesto economico di riferimento all'interno del quale esse dovrebbero muoversi è quello dei quasi mercati²⁴. Essi presentano la caratteristica di essere legati significativamente al finanziamento pubblico, ma l'erogazione del servizio è affidata a una pluralità di soggetti indipendenti i quali, per poter operare, devono ottenere l'accreditamento da parte degli enti pubblici che vantano competenze nel segmento di riferimento; inoltre dal lato della domanda il finanziamento può avvenire sia direttamente, sia attraverso la corresponsione di *voucher* o «doti» al beneficiario finale, il quale massimizza così la sua utilità attraverso la possibilità di scegliere l'erogatore del servizio.

Se si guarda all'attuale situazione che regola il mondo dei servizi educativi, appare evidente che vi è ancora molta strada da fare per raggiungere una situazione che presenti le caratteristiche dei quasi mercati; infatti dal lato dell'offerta, pur essendovi una certa pluralità dei soggetti erogatori, essi non godono ancora di sufficiente autonomia gestionale e didattica e, soprattutto, vi sono grandi differenze nel trattamento ad essi riservato in termini di finanziamento pubblico (basti pensare alle modalità con cui è sostenuto il diritto dovere all'istruzione nell'ambito scolastico e in quello formativo). Un altro limite rilevante è legato alle asimmetrie informative tra beneficiari finali e erogatori dei servizi; non esiste in tal senso un'informazione diffusa e attendibile che permetta agli utenti di effettuare la scelta con una sufficiente quantità di elementi che la sostengano in termini razionali. Inoltre non vi sono sufficienti politiche che permettano ai soggetti che presentino forme di svantaggio di poter usufruire dei servizi migliori in base al merito; in particolare, si fa qui riferimento alla necessità di politiche che sostengano gli erogatori dei servizi attraverso meccanismi di incentivazione nel caso in cui la loro azione necessiti di attivare percorsi non standardizzati e quindi più costosi. Infine, per quanto attiene ai soggetti erogatori, merita sottolineare che per muoversi in questa direzione di apertura a una pluralità di soggetti, trattandosi di educazione e quindi di un bene che deve essere promosso e tutelato dallo Stato, occorre definire il ruolo che esso deve avere all'interno di questi processi. Tale controllo dovrebbe esplicarsi attraverso un modello di accredita-

²⁴ Nella definizione dei quasi mercati si veda per tutti Bertlett e Le Grand (1993).

mento-valutazione-*rating*. L'accreditamento fissa i requisiti minimi essenziali da rispettare per operare sul mercato, la valutazione *in itinere* si avvale di una pluralità di strumenti, che nel caso dei percorsi più destrutturati potrebbe assumere la forma della *peer evaluation* e, infine, la valutazione *ex post* misura il raggiungimento degli obiettivi prefissati. Questo processo è ancora in fase di costruzione, ma la sua completa realizzazione è essenziale per arrivare a un sistema di *rating* rispetto al quale ciascun soggetto erogatore costruisce la sua *reputation* sul mercato. Su un sistema così articolato si potrebbero poi costruire meccanismi premianti in base a valutazioni di efficienza e, soprattutto, di efficacia delle azioni svolte.

Nella creazione di reputazione dei soggetti erogatori un altro fattore essenziale è connesso, come si è cercato di documentare nel paragrafo precedente, alla capacità di creare rete con tutti coloro che operano sulla loro filiera di riferimento. La Piazza dei Mestieri ha avuto sin dall'origine una sensibilità particolare su questo tema, ritenendo che tale capacità fosse essenziale per aumentare l'efficienza della propria azione. Ma la Piazza non si è limitata in questi tre anni a creare rete attorno a sé, ma è entrata essa stessa all'interno della più complessa e articolata rete degli *stakeholder* del territorio. Essa oggi è riconosciuta come un soggetto rilevante nel campo delle politiche sociali e come tale la sua funzione non è sentita esclusivamente come una buona prassi isolata, ma come parte della ricchezza della *governance* del territorio stesso.

Infine non si può dimenticare che se un sistema sussidiario, operante in un contesto di quasi mercato e inserito nei sistemi di *governance*, è la base necessaria per favorire l'espressività dei singoli e delle libere aggregazioni a cui danno vita, il punto centrale di ogni proposta educativa resta la passione ideale per l'altro, in questo caso per il giovane adolescente.

L'educazione infatti è ben di più che la trasmissione di competenze e conoscenze, essa è la consegna da parte degli adulti della tradizione da cui provengono e dei valori positivi che essi vivono. Un giovane si appassiona alla realtà solo se ha di fronte a sé qualcuno che è appassionato alla sua vita in tutte le sue dimensioni. La prima responsabilità dell'adulto è dunque quella di approfondire la concezione che lo muove, la sua passione al destino, il suo amore alla verità. È questa passione che si comunica nel rapporto con il giovane adolescente, è questo sguardo aperto all'infinito che lo affascina e lo fa sentire figlio come bene esprime Galeano in un suo brano: «Diego non conosceva il mare. Suo padre, Santiago Kovadloff, lo condusse a scoprirlo. Se ne andarono a sud. Il mare stava di là delle alte dune, in attesa. Quando padre e figlio, dopo un lungo cammino, raggiunsero finalmente quei cumuli di sabbia, il mare esplose davanti ai loro occhi. E fu tanta l'immensità del mare, e tanto il suo fulgore, che il bimbo restò muto di bellezza. E quando alla fine riuscì a parlare, tremando, balbettando, chiese a suo padre: 'Aiutami a guardare!'²⁵.

Tutta la passione con cui si è costruita la Piazza dei Mestieri e la fatica stessa di portare a termine questo volume trovano il loro significato in questo desiderio di adulti che sentono la responsabilità di accompagnare i giovani in un pezzo del loro percorso di crescita umana, aiutandoli a guardare la realtà, ad appassionarsi ad essa, a desiderare di conoscerla e di trasformarla. E così facendo l'adulto stesso, dentro la

²⁵ E. Galeano, *Il libro degli abbracci*, Sansoni, Firenze 1992.

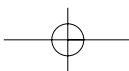
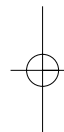
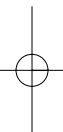
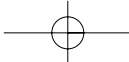
dinamica di un rapporto, riceve in premio la riscoperta della bellezza di ciò che lo circonda, e il valore di dare la vita per qualcosa che vale veramente la pena, come esprime genialmente Paul Claudel nel suo libro *Annuncio a Maria*: «Forse che il fine della vita è vivere? Non vivere, ma morire e dare in letizia ciò che abbiamo. Qui sta la gioia, la libertà, la grazia, la giovinezza eterna! [...] E che vale la vita se non per essere data?»²⁶.

BIBLIOGRAFIA

- Agasisti T., Catalano G. (2007), «I quasi mercati nell'istruzione universitaria: un modello interpretativo per un confronto europeo», in E. Bartezzaghi, M. Raffa, G. Zollo (a cura di), *Produzione e trasferimento di conoscenze*, Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli, Una versione preliminare è scaricabile sul sito www.hermesricerche.it.
- Antonini L. (2000), «Il principio della sussidiarietà orizzontale: dal welfare state alla welfare society», *Rivista di Diritto Finanziario e Scienza delle Finanze*, vol. 1, pp. 1-34.
- Bertagna G. (2003), «Dal paradigma servile al paradigma signorile», in A. Bramanti, D. Odifreddi (a cura di), *Istruzione, Formazione, Lavoro: una filiera da ricostruire*, FrancoAngeli, Milano.
- Bertlett W., Le Grand J. (a cura di) (1993), *Quasi Markets and Social Policy*, MacMillan, London.
- Boudon R. (1973), *Istruzione e mobilità sociale*, tr. it. Zanichelli, Bologna, 1979.
- Bramanti A., Odifreddi D. (a cura di) (2006), *Capitale umano e successo formativo*, FrancoAngeli, Milano.
- Campioni V., Ferradini P., Ribolzi L. (a cura di) (2005), *Tutta un'altra scuola. Proposte di buon senso per cambiare i sistemi formativi*, Il Mulino, Bologna.
- CEDEFOP (2002), *Towards a History of Vocational Education and Training in Europe in a Comparative Perspective*, «Panorama Series», n. 103, Luxembourg.
- CEDEFOP (2005), *European Approaches to Credit (Transfer) Systems in VET*, «Dossier Series», n. 12, Luxembourg.
- CEDEFOP (2007a), *Recognition and Validation of Non-formal and Informal Learning for VET Teachers and Trainers in the EU Member States*, «Panorama Series», n. 147, Luxembourg.
- CEDEFOP (2007b), *Zooming in on 2010. Reassessing Vocational Education and Training*, Luxembourg.
- CEDEFOP (2008), *Future Skill Needs in Europe. Medium-term Forecast*, Office for Official Publications of the EU, Luxembourg.
- Cecchi D., Lucifora C. (2004), (a cura di), *Education, Training and Labour Market Outcomes in Europe*, Palgrave MacMillan, Hampshire.
- Chiosso G. (2005), «Una storia all'insegna dello scuolacentrismo», *Rassegna CNOS*, a. 21, n. 2, pp. 108-116.
- Ciccone A., Cingano F., Cipolline P. (2006), *The Private and Social Return to Schooling in Italy*, Banca d'Italia, Temi di Discussione, n. 569, gennaio.
- Delbono F., Lanzi D. (2007), *Povert , di che cosa? Risorse, opportunit , capacit *, Il Mulino, Bologna.

²⁶ P. Claudel, *L'annuncio a Maria*, Rizzoli, Milano 2005.

- Dell'Aringa C. (2003), «Introduzione», in C. Lucifora (a cura di), *Mercato, occupazione e salari: la ricerca sul lavoro in Italia*, vol. I, Mondadori, Milano.
- Glenn L. (2004), *Il mito della scuola unica*, Marietti 1820, Genova-Milano.
- Scarpinato M., Bramanti A. (2006), «Analisi comparata dei sistemi di istruzione europei», in A. Bramanti, D. Odifreddi (a cura di), *Capitale umano e successo formativo*, Franco Angeli, Milano.
- Vittadini G. (2002), *Liberi di scegliere: dal welfare state alla welfare society*, ETAS, Milano.
- Vittadini G. (2004), *Capitale umano: la ricchezza delle nazioni*, Guerini e Associati, Milano.



Gli autori

Simone Cerlini è stato Direttore di Associazione Consorzio Scuole Lavoro. Si è occupato di modelli innovativi di imprese educative, di modelli di rete per l'inclusione sociale, di strumenti di consolidamento e sviluppo per il terzo settore. Attualmente è membro osservatore nella Commissione Rendicontazione Sociale delle Aziende Non Profit del Consiglio Nazionale dei Dottori Commercialisti ed Esperti Contabili.

Massimo Coen Cagli è docente universitario e consulente strategico di fund raising oltre che dirigente di enti non profit. Autore del primo manuale sulla materia in Italia, è anche fondatore di Fund-raising.it (rete di professionisti nel campo della raccolta fondi) e direttore scientifico della Scuola di Fundraising di Roma.

Gian Franco Corio è Ricercatore Associato presso il CERIS-CNR di Moncalieri. Si occupa di sociologia, organizzazione del lavoro, aziende ospedaliere, qualità, *customer satisfaction*, comunicazione nella pubblica amministrazione, marketing e analisi territoriale, identità culturale, sviluppo locale, valutazione di politiche territoriali e culturali.

Felice De Luca, architetto-libero professionista, membro del consiglio dell'Ordine degli Architetti della provincia di Torino, si occupa di progettazione architettonica. Negli ultimi anni ha approfondito le tematiche riferite alle strutture formative occupandosi dello sviluppo della Piazza dei Mestieri.

Marta Fabbri si è laureata presso la Facoltà di Architettura del Politecnico di Torino con una tesi sul tema «Pubblico e privato nel riuso di aree industriali dismesse a Torino». Collabora dal 2004 con la Piazza dei Mestieri di Torino come responsabile dell'ufficio tecnico.

Marco Grumo è docente di Economia Aziendale presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano e direttore della divisione Pubblica Amministrazione e Non Profit di ALTIS-Alta Scuola Impresa e Società dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

Paola Melone, laureata in Sociologia, è attualmente assegnista di ricerca presso la sede di Roma del CERIS-CNR; svolge attività di ricerca sui temi dello sviluppo integrato del territorio e delle strategie di azione in ambienti complessi.

Mario Nosvelli è ricercatore presso il CERIS-CNR, sede di Milano. Si occupa di economia del lavoro, di relazioni industriali ed economia dei sistemi locali. I suoi contributi si sono concentrati in particolare sui seguenti temi: mercato e politiche del lavoro, il ruolo del capitale umano e delle conoscenze nei sistemi nazionali e locali e la comparazione internazionale delle strutture produttive e retributive.

Dario Odifreddi, imprenditore, è Presidente della Fondazione Piazza dei Mestieri e dell'Associazione Consorzio Scuole e Lavoro, che è presente con 27 agenzie formative su tutto il territorio nazionale. È esperto di politiche industriali, formative e del lavoro. È responsabile del dipartimento lavoro e formazione della Fondazione per la Sussidiarietà e Vicepresidente di Forma, associazione nazionale enti di formazione professionale.

Michelangelo Penna, esperto di sistemi di istruzione, formazione e lavoro, è socio fondatore e amministratore delegato di Dispositivi Tecniche Metodologie S.r.l., con cui svolge attività di consulenza e assistenza tecnica a diverse amministrazioni nazionali e regionali nel campo delle politiche sociali, del lavoro, della formazione e dell'istruzione nonché nella programmazione e attuazione dei programmi cofinanziati dai fondi comunitari.

Cristiana Poggio, Presidente di Immaginazione e Lavoro, agenzia formativa accreditata in Piemonte, è Vicepresidente della Fondazione Piazza dei Mestieri, membro del Consiglio direttivo delle Compagnia delle Opere, del Consorzio Scuole Lavoro e dell'Ufficio Pio della Compagnia di San Paolo.

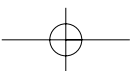
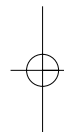
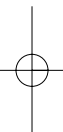
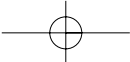
Monica Poletto è dottore commercialista, specializzata nella consulenza fiscale a enti non profit. Collabora con la rivista *Enti non profit* di IPSOA. È autrice di due manuali e di numerosi articoli sugli aspetti fiscali degli enti senza scopo di lucro. È docente di diritto tributario in Master universitari sul terzo settore. È stata consulente del Ministero del Welfare per il riordino della disciplina del volontariato. È membro del comitato esecutivo della Federazione dell'Impresa Sociale e del tavolo legislativo del Forum del Terzo Settore.

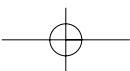
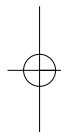
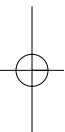
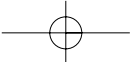
Elena Ragazzi è ricercatore presso il CERIS di Moncalieri (TO), istituto del Consiglio Nazionale delle Ricerche. Svolge attività di ricerca nei campi dello sviluppo locale – con particolare interesse per i distretti industriali e per la cultura come motore di sviluppo –, della regolamentazione del settore elettrico e nella valutazione delle politiche industriali, territoriali, culturali e sociali. È docente a contratto presso il Politecnico di Torino.

Valeria Rossi, ricercatrice per Associazione Consorzio Scuole Lavoro, è esperta di politica di coesione dell'Unione Europea, di approcci innovativi di formazione e di misure di politica attiva del lavoro, in particolare per categorie di persone svantaggiate. Oggi si occupa, per gli enti del Sodalizio San Patrignano, della progettazione di interventi formativi per il reinserimento sociale di persone con un passato di tossicodipendenza.

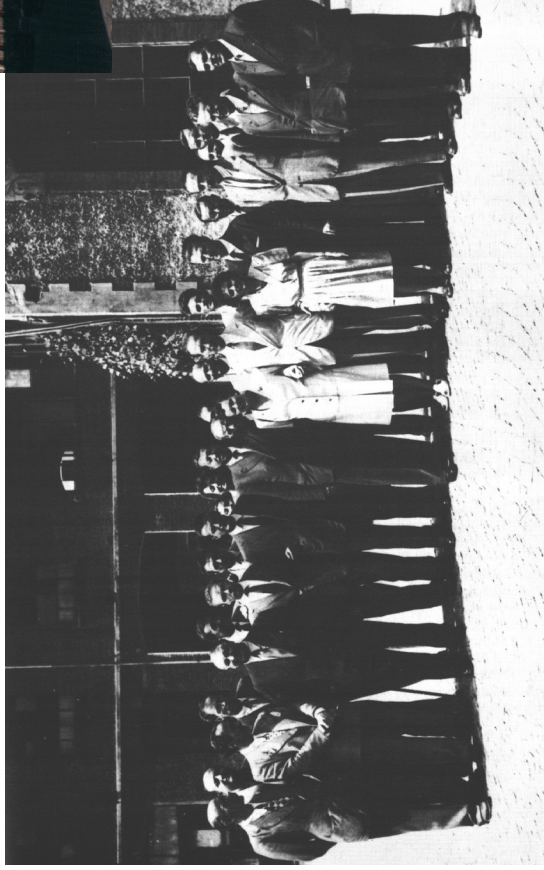
Vincenzo Santelia è uno dei partner dell'ufficio di Milano di Bain & Company. È arrivato in consulenza nel 1994, dopo un'esperienza in Unilever prima in Italia e poi in Olanda. Oggi divide il suo tempo tra progetti nei settori Largo Consumo, Retailing e Media. Si considera un buon giocatore di golf.

Paolo Saracco è assegnista di ricerca presso il CERIS-CNR, dove segue linee di ricerca di carattere socioeconomico. Le sue competenze sono legate alle scienze giuridiche, sociali e all'analisi qualitativa di dati e di caratteristiche socioeconomiche territoriali. Attualmente è impegnato in una ricerca inerente i modelli di sviluppo dell'impresa di successo nella periferia economica piemontese.





La Conceria Fiorio (ora Piazza
dei Mestieri): l'angolo tra le vie
Durandi e San Donato.



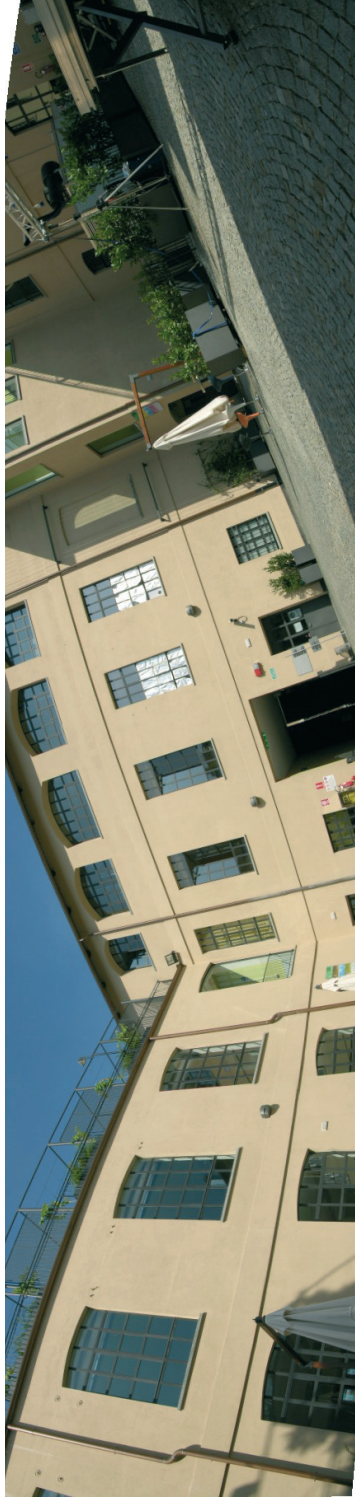
Il cortile della Conceria Fiorio:
ritratti i membri del CLN
e i collaboratori della Conceria
nel corso di una riunione nel 1945.



24 ottobre 2004:
inaugurazione della Piazza
dei Mestieri.

Non ho mai frequentato scuole
così belle come questa:
sempre pulita, in ordine
e accogliente. È come essere a casa.

Sara



Mi aspettavo il classico edificio col solito cortile, invece è una piazza coi laboratori con l'aspetto di negozi e tanta vita.

Francesca



I primi giorni mi sentivo fuori posto. Poi grazie agli insegnanti e ai compagni mi sono ambientata benissimo e quasi mi dispiace quando vado via. È una buona scuola, anche perché nel cortile si può giocare e si possono incontrare tante persone diverse. Mi piace veramente tanto e farò di tutto per rimanerci e per prendere la qualifica.

Samantha

La struttura è nuova, abbiamo
i computer nostri, è tutto per noi.

Domenico



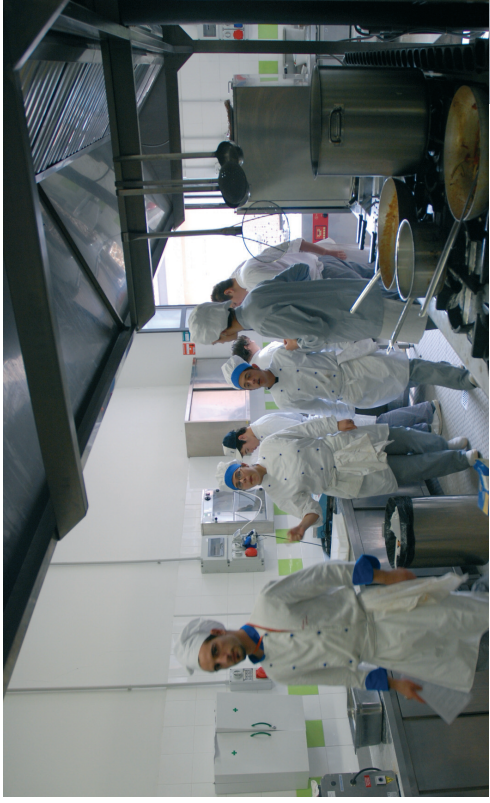
La mia educatrice mi ha aiutato
a trovare questo lavoro, mi ha detto
che c'era questa scuola.
Perché è modernissima,
è proprio bella.

Stefano



Però quando dai l'ultimo ritocco alla pettinatura ti accorgi che anche con la vita è così,
un piccolo gesto cambia tutto.

Valentina



La mia passione è cucinare, per me,
ma soprattutto per gli altri:
per questo ho scelto questo mestiere.
Alla fine dei due anni vorrei aprire
un ristorante per cucinare piatti tipici
dell'Italia e della Romania.

Constantin



La cosa che mi ha colpito di più
è che ho trovato delle amicizie bellissime
e la cosa che secondo me è stata più utile
è il servizio al pubblico che facciamo
il giovedì: serve molto perché ti fa entrare
in contatto subito con il mestiere che fai.
È anche utile che ti fanno imparare subito
a cucinare e infatti mi ha colpito che io
adesso so cucinare!

Alberto



Mi sono iscritta a questo corso
perché la mia passione
diventasse realtà.

Katia

Io entravo a scuola e poi uscivo quando
avevo voglia, si avevo tantissima libertà,
ma di certo non imparavo niente, sia a
stare con gli altri che a stare nel mondo.
Io facevo l'ITIS per andare a lavorare.
Ho trovato un posto come panificatore
e sono andato, ho fatto quattro mesi
e poi ho trovato questa scuola
e ho deciso di venire a provare.
Perché ti insegna, secondo me, a vivere
e a rapportarti con il lavoro.

Fabio



Caro prof, quest'anno è stato bello fare lezione con te perché mi hai insegnato alcune cose che nella mia vita potrebbero servire. Con noi hai avuto molta pazienza anche se a volte ti sei molto arrabbiato per il nostro comportamento, però subito dalla prima lezione che ci siamo visti ci hai dato una drizzata, anche su quello che veramente io volevo fare e se era proprio cucina quello avevo intenzione di fare.

Filippo



Ho visto tanta fantasia, tanta manualità,
tanta bellezza. Tutta quella che serve
per far bene il mio lavoro. Ho la testa
piena di idee, mi sento un'artista.

Jessica

In questo lavoro è bello
quando sai le cose e capisci,
quando viene un cliente, ti chiede
qualcosa e tu sai rispondere.

Dunea



...un sorriso e incredibilmente
io comincio a capire!

Mirko

Quando servo ai tavoli sono ancora molto insicura e mi agito quando porto le ordinazioni ai tavoli. Tremo quando appoggio quello che è stato ordinato sul tavolo, e so che dovrei essere più sicura di me stessa. Ma sono molto contenta perché mi trovo a mio agio e mi hanno promesso di assumermi una volta finita la scuola.

Noemi



Riguardo alla struttura devo dire di essere molto sbalordito della fiducia data a noi studenti dalla persona che ha investito una quantità enorme di denaro per l'allestimento di questa. Sono molto lieto di avere la possibilità di frequentare questo corso e colgo l'occasione per farle i miei saluti e ringraziarla per l'attenzione che mi ha dato.

Raffaele

È una scuola dove si studia e si fa pratica, ovviamente del lavoro che vuoi fare. I professori sono bravi, ti capiscono di più, ti prendono in simpatia.

Marta



Sono stato bocciato all'alberghiero, sono stato un anno senza far niente e poi sono andato all'ufficio di collocamento per cercare un lavoro e mi è stata consigliata questa scuola. Ci lascia molta libertà e si ha più fiducia. Da quando sono qua sono molto più realizzato.

Simone

Un'altra cosa che mi piace molto è che in questa scuola c'è un pub molto grande dove si suona la musica e penso che non tutte le scuole hanno una cosa del genere, anzi nessuna.

Roberto



Poi ci può essere il divertimento, con gli amici si può andare in un posto in cui ci si può fidare, magari qui, che c'è anche il pub, al posto di andare a ficcarsi chissà dove.

Denys

La Piazza non è solo una scuola,
ma un luogo di incontro.
Prima non ho mai sperimentato
la possibilità di vivere da protagonista
il «tempo scolastico», di costruire
qualcosa di bello, piacevole e utile.

Luca



Questa scuola è talmente bella e rara
che non mi sembra vero di essere qui.
Non è solo una scuola, ma un luogo
di ritrovo per noi studenti.

Monica

Lo fanno secondo me per tenere comunque i contatti con i ragazzi, che quando si finisce un anno scolastico nessuno vada perso.

Sonia



Ho scelto questa scuola per un motivo ben preciso: dal primo giorno che sono entrata sono stata accolta bene.

E adesso sono felice.

Luana

Introduzione alla realtà totale, ecco cosa è l'educazione.

Don Giussani



Un grazie particolare a don Giussani, senza il quale la Piazza dei Mestieri non sarebbe mai stata neanche pensata.