

Presentazione

In una società complessa e differenziata come l'attuale cresce il bisogno di orientamento alle scelte formative e professionali in ogni fase della vita di un individuo. Gli orizzonti lavorativi di riferimento, i contenuti dei mestieri e delle professioni si trasformano velocemente: alcune attività scompaiono mentre altre prendono forma.

Comprendere l'evoluzione del mondo del lavoro e delle professioni, conoscere se stessi e le proprie potenzialità diventano elementi essenziali per essere in grado di fare scelte consapevoli e vivere a pieno i propri diritti di cittadinanza.

Se l'esigenza di orientamento vale per tutte le fasi della vita, è altrettanto vero che adolescenti e giovani sono chiamati a scelte importanti che incideranno sul loro futuro professionale. A partire dal 1999 l'evoluzione normativa inerente l'educazione e la formazione dei giovani, a causa delle frequenti e significative revisioni riguardanti in particolare l'assolvimento dell'obbligo scolastico e dell'obbligo formativo (diritto-dovere), ha provocato nei ragazzi e nelle loro famiglie momenti di smarrimento e confusione. Spesso ragazzi e ragazze sono stati chiamati a compiere scelte difficili ed imprevedute.

Sul territorio provinciale, accanto alla crescita del tasso di scolarizzazione e formazione dei ragazzi nella fascia 14 – 19 anni, permane significativo il fenomeno della dispersione che spesso si evolve in abbandono del percorso intrapreso. Molti ragazzi e ragazze sono accomunati dalla decisione di interrompere il proprio percorso formativo, anche in momenti diversi, con l'obiettivo di "andare a lavorare". Diventa così fondamentale mettere in atto azioni che consentano di riprogettare in itinere i percorsi accrescendo la consapevolezza delle scelte che stanno compiendo.

L'impianto normativo affida alla Provincia funzioni e risorse per la programmazione ed il coordinamento del Piano di orientamento che si traduce in azioni volte alla prevenzione ed al contrasto della dispersione scolastica e formativa attuate attraverso i Centri per l'Impiego.

Ravvisata l'urgenza di predisporre iniziative finalizzate ad "orientare" le scelte, la Provincia ha avviato con proprie risorse nel 2000 il progetto "Transizione scuola, formazione, lavoro" per offrire servizi di informazione, formazione e consulenza orientativa a ragazzi/e frequentanti istituzioni scolastiche secondarie di primo e secondo grado. L'iniziativa a valenza sperimentale ha visto protagonisti i Centri per l'Impiego affiancati da operatori esterni che hanno messo in campo azioni di informazione sulla normativa e sulle scelte possibili accanto ad interventi di supporto individualizzati per sostenere e progettare le scelte future. Si è dimostrato utile il consolidamento delle relazioni con altri soggetti istituzionali attraverso l'attuazione di percorsi condivisi nel rispetto delle specificità di ogni singolo territorio. Le esperienze scaturite da questa prima fase sperimentale hanno trovato implementazione nella definizione del susseguente "Piano provinciale sulle azioni di orientamento per l'obbligo formativo 2002/2003". Tale atto di programmazione ha avuto attuazione in seguito al provvedimento di indirizzo regionale che ha messo a disposizione apposite risorse stanziare dal Ministero del Lavoro e delle politiche sociali. Lusinghiero è stato il risultato delle azioni previste dal piano, che hanno coinvolto più dell'ottanta per cento della popolazione della Provincia di Cuneo compresa tra i 13 e i 18 anni.

Nell'attuazione del Piano 2002/2003 sostanziale è stato l'apporto di risorse e professionalità del MIUR – Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte – C.S.A. di Cuneo.

Significativa è stata la collaborazione tra Istituzioni scolastiche, Agenzie formative, Servizi sociali, Comuni. L'attività di coordinamento tra i diversi attori prima citati, ha garantito la proposizione di interventi tra loro sinergici senza soluzione di continuità. La realizzazione dei servizi di orientamento, coordinati dai Centri per l'Impiego, è stata affidata per tutto il territorio provinciale ad una società specializzata.

Il presente quaderno raccoglie il risultato del lavoro fatto con il Piano di orientamento 2002/2003, rilevato attraverso l'azione di monitoraggio compiuta dall'U.S.R. - C.S.A. di Cuneo e la valutazione affidata dalla Provincia di Cuneo ad un soggetto esterno.

La sintesi di quest'ultimo si sviluppa utilizzando diverse metodologie di indagine: nella prima fase è sviluppata l'analisi del contesto mettendo in luce le caratteristiche socio-demografiche della provincia ed il quadro delle azioni di orientamento promosse; nella seconda, attraverso interviste e focus group con gli operatori, si evidenzia l'articolazione dei servizi secondo gli indirizzi del Piano; nella terza fase, attraverso la ricostruzione di sei "casi studio", si è raccolto il punto di vista dei ragazzi e delle ragazze che hanno usufruito delle azioni di orientamento.

Emerge una fotografia realistica di quanto realizzato: sono messi in evidenza i numerosi risultati raggiunti ma anche le tensioni ed i nodi critici che devono essere affrontati. Il quaderno si inserisce in un percorso di ricerca-azione che sintetizza la complessa articolazione del Piano provinciale e offre piste di ricerca per migliorare i servizi fin'ora offerti e le relazioni tra gli attori coinvolti.

Il Piano, come è sintetizzato nelle conclusioni della ricerca, è un dispositivo di tipo processuale, immateriale e dialogico, un bene relazionale strettamente legato a logiche di rete e di integrazione tra soggetti/attori.

Questo lavoro rappresenta e sintetizza il ricco contributo offerto dalle Istituzioni scolastiche, dai Centri per l'Impiego, dalle Agenzie formative, dai Servizi sociali e dai Comuni per sviluppare servizi integrati di orientamento. Naturalmente sarà compito della Provincia dare continuità a questo impegno e garantire le funzioni di programmazione, promozione e monitoraggio dell'intero sistema.

L'indagine offre interessanti spunti per attivare nuovi percorsi di lavoro: tra gli altri vale la pena richiamare le modalità in cui le reti sono state attivate e come ogni soggetto/attore possa precisare il proprio ruolo in termini di contributo specifico al progetto; come costruire "reti di protezione" attorno ai ragazzi nel momento in cui sono in difficoltà; come supportare in particolare le ragazze che, fuoriuscendo dai canali formativi, hanno minori opportunità di inserimento e, infine, come consolidare servizi di orientamento in tutto l'arco della vita. E' bene sottolineare l'importanza del coinvolgimento delle imprese.

Il materiale qui presentato, oltre a essere uno strumento di lavoro, mette in valore l'impegno e gli sforzi degli attori che nei loro diversi ambiti hanno collaborato ad offrire servizi integrati di orientamento agli adolescenti, ai giovani ed alle loro famiglie mettendo al centro la persona anche superando resistenze e difficoltà provenienti dai rispettivi sistemi.

I significativi risultati conseguiti possono rappresentare un punto di partenza per l'attuazione del futuro piano di orientamento.

L'Assessore al Lavoro, Formazione Professionale,
Politiche sociali

Stefano Viglione

Il Presidente
della Provincia di Cuneo

On. Raffaele Costa

PARTE PRIMA

*L'integrazione nei percorsi di orientamento
per l'assolvimento dell'obbligo formativo
in Provincia di Cuneo*

a cura di POLIEDRA
Progetti Integrati SpA

PREMESSA

Questo rapporto è il risultato del percorso di valutazione delle azioni attuate nell'ambito del Piano Provinciale 2002/2003¹ dei servizi di orientamento per i giovani in obbligo formativo. Tale attività è stata affidata a Poliedra Progetti Integrati di Torino grazie alle risorse previste dal punto 9/E (Azioni di assistenza tecnica e di sistema) dell'Atto di Indirizzo Regionale 2001/2002².

Lo scopo della valutazione è di fornire un quadro delle azioni svolte, degli attori coinvolti e delle risorse attivate sul territorio: Quali interventi sono stati attivati? Come e attraverso quali strumenti? Quale è il parere di chi vi ha lavorato? E, infine, si sono rivelati efficaci per i destinatari e le destinatarie? In che misura?

Rispondere a queste domande è importante non solo per capire nell'immediato ciò che ha funzionato e ciò che, invece, non ha funzionato e per quali motivi, ma, molto di più, alla volontà di utilizzare le informazioni raccolte come un bagaglio di esperienza, prezioso soprattutto per il futuro, con la prospettiva delle nuove azioni di orientamento progettate per il prossimo anno scolastico.

I risultati di questo lavoro sono contenuti in questo rapporto, che contiene in sé e fa emergere non solo valutazioni sul *chi* e sul *come* delle azioni di orientamento e dei processi messi in atto, ma anche indicazioni di prospettiva sulle modalità di miglioramento (ove ne sia stata percepita la necessità) e sui margini all'interno dei quali eventualmente apportarlo.

Il percorso di valutazione si è articolato in **tre fasi**, l'una logicamente e cronologicamente conseguente all'altra, ciascuna delle quali corrisponde ad una sezione di questo rapporto, che ne riporta gli aspetti principali emersi, gli attori coinvolti e gli strumenti utilizzati.

La *prima fase* si è incentrata sull'analisi del contesto della provincia di Cuneo, con un duplice scopo:

- osservare le caratteristiche socio-demografiche del contesto provinciale, con particolare riferimento ai ragazzi e ragazze nella fascia di età interessata dalle azioni di orientamento previste dal Piano Provinciale (14-18 anni)
- fornire un quadro delle azioni di orientamento svolte e dei principali attori coinvolti sul territorio, non solo rispetto al Piano di riferimento, agli obiettivi ed ai destinatari previsti, ma anche raffrontandole con "la storia" più recente dell'orientamento a livello provinciale e con i progetti realizzati nel passato più recente.

L'analisi documentale è, in questa fase, lo strumento principale, che ha permesso di poter raccogliere una vasta mole di informazioni da più fonti, in particolare l'amministrazione provinciale e la Cooperativa O.R.So., le cui operatrici hanno erogato i servizi di orientamento.

Questo lavoro ha permesso di ricostruire non solo il contesto in cui si è inserito il Piano Provinciale, ovvero come è strutturato il territorio e quali peculiarità presenta a livello sociale e demografico, ma anche chi ha principalmente preso parte alle azioni: il soggetto attuatore, i Centri per l'Impiego (co-attuatori e referenti

¹ Piano Provinciale di Attività di Orientamento per l'obbligo Formativo 2002/2003 – ALLEGATO A – Deliberazione della Giunta Provinciale n. 315 del 7/05/2002.

² Atto di Indirizzo sulle azioni di Orientamento per l'obbligo formativo 2001-2002 – ALLEGATO A – Deliberazione della Giunta regionale n. 56 – 5399 del 25/02/2002.

sul territorio), le scuole (quali e quante) e le agenzie formative, attori importanti per la loro funzione di raccordo con i/le destinatari/ie degli interventi. Non sono gli unici soggetti coinvolti nei servizi di orientamento, ma sono i più importanti punti di riferimento per comprendere le dinamiche complessive che stanno dietro al progetto.

Con questo presupposto, si è aperta la *seconda fase*.

Lo scopo era di ottenere dei risultati *qualitativamente* significativi sulla base del punto di vista dei diversi attori, interpellati sul progetto e sul processo di realizzazione. Gli strumenti utilizzati (questionari, interviste in profondità e *focus group*) sono stati costruiti in questa ottica, e hanno permesso di prendere in considerazione quelli che abbiamo ritenuto come gli attori ed i ruoli più importanti nell'ambito del progetto.

Il percorso ha avuto diverse tappe. La prima di queste ha visto la preparazione e la somministrazione di un questionario alle operatrici della O.R.So., con lo scopo di raccogliere dati il più possibile "qualitativi" sulle attività effettuate nei diversi bacini e la misura in cui, dal loro punto di vista, la collaborazione attivata con gli altri soggetti abbia avuto un impatto positivo sulla qualità ed efficacia degli interventi.

La tappa successiva ha coinciso con la somministrazione di un questionario (molto simile al precedente), seguita da interviste di approfondimento, a tutti gli operatori e le operatrici dei CPI dei cinque bacini di riferimento (Alba/Bra, Cuneo, Fossano/Savigliano, Saluzzo, Mondovì/Ceva) che, direttamente o indirettamente, hanno partecipato all'erogazione dei servizi. Questo con lo scopo di individuare da un'altra prospettiva, i principali punti di forza e criticità di ciò che è stato fatto, della collaborazione con gli altri attori e dei risultati ottenuti.

I *focus group* hanno costituito, poi, dei momenti di discussione e confronto utili per avere un quadro del punto di vista degli istituti scolastici (di entrambe le tipologie prese in considerazione) e delle agenzie formative. Ne sono stati organizzati tre, uno per tipologia di soggetto, e si è discusso di questioni attinenti al ruolo di queste strutture, agli interventi più significativi ed alla percezione del modo in cui l'orientamento è vissuto dai destinatari.

Ai *focus group* hanno partecipato, rispettivamente, 9 Istituti Secondari di I grado³, 10 Istituti di II grado⁴ e 7 agenzie formative⁵. La scelta di uno strumento qualitativo quale è il *focus group*, è dovuta alla necessità di avere uno spaccato, il più possibile rappresentativo, delle indicazioni provenienti dal mondo della scuola e della formazione professionale, senza dover necessariamente interpellare la totalità dei soggetti interessati.

Infine, l'attenzione si è spostata dagli operatori ai destinatari dell'orientamento.

In questa *terza* ed ultima *fase* (la conclusione ideale del percorso di valutazione), le azioni di orientamento vengono osservate e valutate dal punto di vista dei ragazzi e delle ragazze che hanno usufruito, in maniera diversa, delle azioni di orientamento.

Per questo, sono stati scelti, a titolo esemplificativo, sei "casi di studio". Intorno a questi, vengono ricostruiti e descritti i percorsi attraverso le testimonianze dei soggetti coinvolti di volta in volta: i protagonisti/e, la famiglia, le operatrici O.R.So. di riferimento e gli operatori territoriali che hanno ricoperto un ruolo. In questo modo, è stato possibile ricostruire le situazioni di partenza dei ragazzi e delle ragazze, delle soluzioni (azioni) proposte ed effettivamente adottate per farvi fronte e gli esiti finali raggiunti.

³ S.M.S. di Chiusa Pesio; S.M.S. di Dogliani; S.M.S. di Sommariva del Bosco; S.M.S. di Montà d'Alba; S.M.S. di Cavallermaggiore; S.M.S. "Unificata" di Fossano; S.M.S. di Barge; S.M.S. "Unificata" di Saluzzo; S.M.S. "Unificata" di Mondovì.

⁴ I.P.S.S.A.R "Giolitti" di Mondovì; Liceo "Bodoni" di Saluzzo; I.I.S. "Vallauri" di Fossano; I.I.S. "Cigna" di Mondovì; I.T.C.G. "Einaudi" di Alba, I.I.S. "Grandis" di Cuneo; I.I.S. "Guala" di Bra; I.T.I.S. "del Pozzo" di Cuneo; I.I.S. "Eula" di Savigliano; I.T.C.G. "Bonelli" di Cuneo.

⁵ Enaip di Cuneo; A.F.P. Dronero; C.F.P. Cebano-Monregalese; CNOS FAP (sede di Bra); CNOS FAP (sede di Fossano); APRO; CSEA (sede di Fossano).

IL CONTESTO.
Giovani, territorio
e
azioni di orientamento
del Piano Provinciale 2002/2003

*Alcune caratteristiche
socio-demografiche
della popolazione
in obbligo scolastico e formativo
nella Provincia di Cuneo.*

Questa sezione presenta alcuni cenni sul quadro delle azioni svolte e sugli attori coinvolti nelle azioni di orientamento previste nell'ambito del *Piano Provinciale di Orientamento in Obbligo Scolastico e Formativo 2002/2003*.

A questo scopo, presentiamo qui una sintesi dei risultati raccolti attraverso una preliminare fase di analisi documentale, durante la quale si è cercato, prima, di reperire la documentazione necessaria a comprendere il quadro di riferimento e, poi, di sistematizzare il materiale raccolto.

Nella prima parte viene svolta un'analisi del contesto complessivo in cui si inserisce il Piano Provinciale, con particolare riferimento alla popolazione nella fascia di età interessata dalle azioni di orientamento monitorate (ragazzi e ragazze tra i 14 ed i 18 anni) e ai canali previsti per l'assolvimento dell'obbligo prima scolastico e poi formativo (scuola, formazione, lavoro). Vengono prese in considerazione, in questo ambito, le caratteristiche demografiche riguardanti il contesto della Provincia di Cuneo, in particolare le tendenze generali presenti nel mondo della scuola media superiore ed inferiore, con le dinamiche relative all'incremento della popolazione studentesca inserita nelle scuole secondarie superiori nell'ultimo decennio, per poi passare al mondo della formazione professionale e del lavoro.

Nella seconda ed ultima parte, invece, si fa riferimento ai progetti di orientamento realizzati dalla Provincia di Cuneo negli ultimi anni. In primo luogo viene preso in considerazione il Progetto "Transizione Scuola-Formazione- Lavoro", che rappresenta il "contesto storico" di riferimento del presente Progetto Provinciale di Orientamento 2002/2003, e ciò al fine di un utile raffronto che possa costituire un aiuto nella comprensione delle azioni di orientamento monitorate.

Le azioni di orientamento realizzate vengono, inoltre, indagate in rapporto a quanto previsto dallo stesso Piano Provinciale, con lo scopo di individuare tipologia, destinatari e natura di quanto concretamente messo in atto. Inoltre, i soggetti coinvolti nella rete territoriale costituiscono, in questo senso, un punto di riferimento per comprendere le dinamiche stesse di attuazione.

Abbiamo analizzato dal punto di vista qualitativo ciò che è stato proposto dalla Cooperativa O.R.So., soggetto aggiudicatario dell'Appalto Provinciale, che ha nel concreto erogato le azioni e il cui operato rappresenta un termine di confronto rispetto ai modi, alle metodologie utilizzate ed ai contenuti delle azioni, con le problematiche connesse ai destinatari ed alla realizzazione stessa.

Oltre alla Cooperativa O.R.So., risulta importante considerare gli altri soggetti che hanno contribuito all'erogazione dei servizi di orientamento, il cui ruolo è imprescindibile se si vuole avere una visione d'insieme del progetto nel suo complesso. Gli Istituti Scolastici (di entrambe le tipologie), le Agenzie Formative ed i Centri per l'Impiego possono, infatti, essere considerati soggetti attuatori di primo piano che, in modi diversi ed impiegando figure e metodologie differenti, hanno contribuito a formare il quadro d'insieme del progetto.

A.

DEFINIZIONE DEL CONTESTO

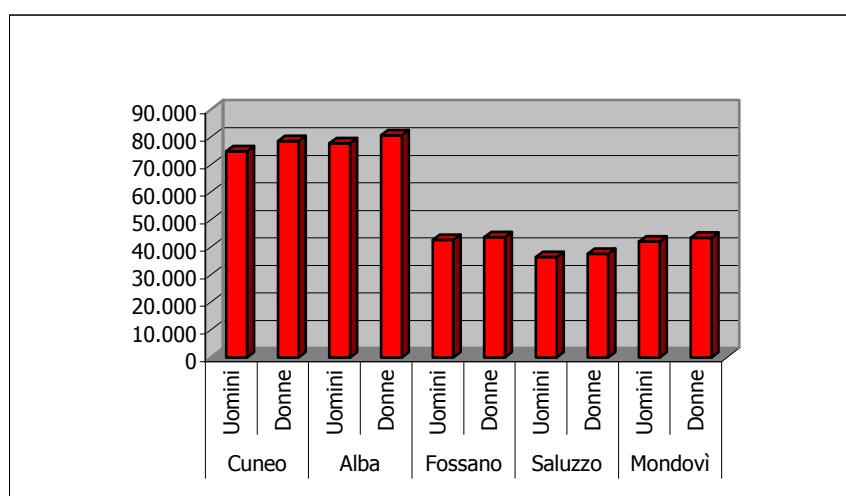
1. CARATTERISTICHE DEMOGRAFICHE

La Provincia di Cuneo ha una superficie di 6.903 Km² ed una popolazione di 561.729 abitanti, distribuiti in 250 comuni⁶.

Cinque i bacini dei Centri per l'Impiego (CPI) presenti sul territorio provinciale: Cuneo, Alba, Fossano, Saluzzo e Mondovì. I dati demografici, aggiornati al 2001, indicano il bacino di Alba come il più popoloso (158.345 abitanti), seguito da Cuneo (153.495) e Fossano (86.294).

La Fig. n.1 mostra, per ciascuna delle aree, la distribuzione della popolazione distinta per genere (si noti come il numero di donne sia costantemente superiore a quello degli uomini).

Fig. n.1
La popolazione in provincia di Cuneo nel 2001



La fascia d'età di ragazzi/e fra i 14 e i 18 anni rappresenta, in base ai dati del 14° Censimento della popolazione⁷, il 4,5% circa della popolazione totale (pari a 24.848 ragazzi e ragazze).

Per quel che riguarda la divisione di genere all'interno di questa fascia d'età, i dati evidenziano una leggera prevalenza di ragazzi rispetto alle ragazze⁸: il 51,3% di questo universo è, infatti, di sesso maschile.

⁶ Dati al 31 dicembre 2002, acquisiti dal Centro Risorse su lavoro e formazione della Regione Piemonte (elaborazioni Osservatorio Regionale sul Mercato del Lavoro su dati Istat).

⁷ Fonte: Istat, 14° Censimento della popolazione (20 ottobre 2001).

⁸ Fonte: Istat, 14° Censimento della popolazione (20 ottobre 2001).

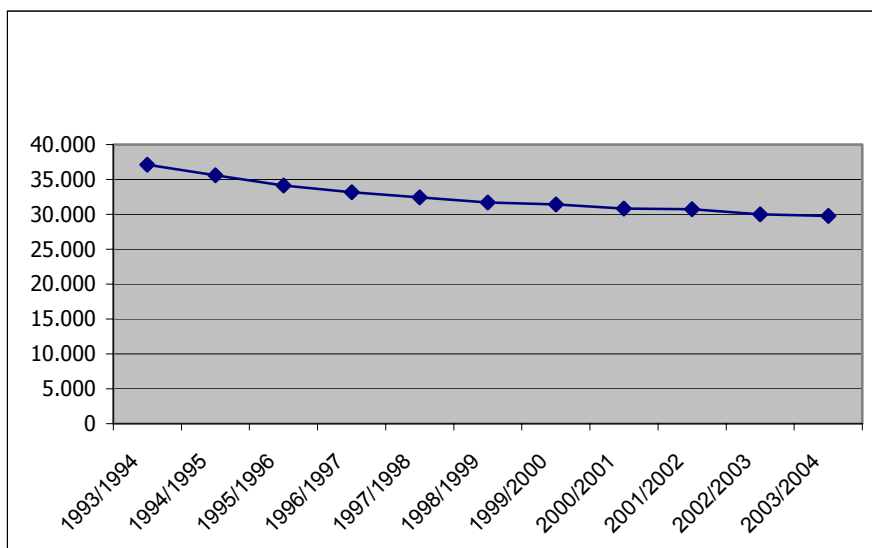
La tabella di seguito (Tab.1) evidenzia la composizione di genere nelle due fasce d'età che interessano il presente lavoro.

Tab.1
Composizione di genere per fasce di età

	Ragazzi	Ragazze
In obbligo scolastico (14-15 anni)	4.865	4.724
In obbligo formativo (16-18 anni)	7.873	7.386
Totale	12.738	12.110

Analizzando l'andamento di questa popolazione dal 1993 ad oggi, si evidenzia un notevole decremento numerico della stessa: i ragazzi e le ragazze fra i 14 e i 19 anni passano dai 37.120 del 1993 ai 31.720 del 1998, diminuendo ancora nel 2003 (secondo i dati previsionali) fino a raggiungere i 29.756 (Fig.n.2)⁹.

Fig. n.2
Popolazione 14-19 anni
Evoluzione dal 1993/1994 al 2003/2004



⁹ Dati rilevati dalla Banca Dati Demografica della Regione Piemonte, a cura del Settore Istruzione dell'Assessorato Provinciale alla Cultura e Pubblica Istruzione, decentramento Universitario (Provincia di Cuneo).

2. IL MONDO DELLA SCUOLA

a) La scuola secondaria di I e di II grado

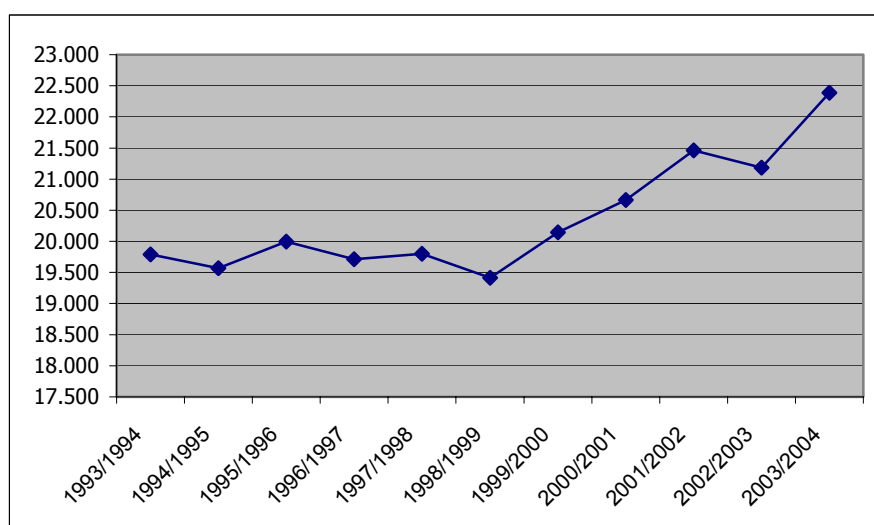
L'anno scolastico 2003/2004 ha visto, nella Provincia di Cuneo, sui banchi della **scuola secondaria di I grado** 8.669 allievi e allieve del tempo normale e 6.762 del tempo prolungato.

Rispetto all'anno precedente, si è registrata una diminuzione nel numero di studenti e di studentesse iscritti: nel 2002/2003 avevano frequentato il tempo normale 8.515 allievi/e, a fronte di 6.875 del tempo prolungato. In relazione all'a.s. 2003/2004, tra gli studenti e le studentesse del tempo normale, il 32,3% frequenta la seconda media, mentre il 33,6% la terza; nel tempo prolungato le percentuali si invertono: è il 34,9% degli studenti e delle studentesse a frequentare la seconda media ed il 32,9% la terza.

Prendendo in considerazione, per la classe d'età 14-19 anni, il decennio analizzato nel paragrafo precedente (dal 1993-1994 al 2003-2004), ma analizzando il numero di iscritti agli **Istituti Secondari Superiori**, si evidenzia un fenomeno opposto rispetto a quello riportato sopra: in questo decennio, a dispetto della diminuzione del numero di ragazzi nella fascia d'età 14-19 anni, il numero di studenti è cresciuto del 13%, passando dai 19.789 del 1993 ai 20.145 del 1999, ai 22.386 del 2003.

L'incidenza della popolazione studentesca sulla popolazione totale dei 14-19enni è passata dal 53,31% al 64,1%, al 75,23% previsto per l'anno 2003/2004 (Fig. n.3). Negli stessi anni, quindi, in cui diminuiva il numero di ragazzi e ragazze, aumentava in loro (non sempre seguendo un percorso lineare) la propensione a proseguire il loro corso di studi.

Fig. n.3
Popolazione studentesca
Evoluzione dall'a.s. 1993/1994 al 2003/2004



Come prevedibile, la città in cui la popolazione studentesca è più numerosa è il capoluogo di provincia, seguito, ma con un discreto margine di distanza, da Alba. Gli studenti e le studentesse di Cuneo rappresentano nel 1993 il 27% dell'intero universo studentesco, mentre nel 2003 ne rappresentano il 28%: la crescita di un solo punto percentuale non è sufficiente a spiegare il fenomeno provinciale (con un aumento complessivo di 13 punti percentuali), che necessita, invece, dell'analisi dei dati dei comuni minori, ove il numero di iscritti/e ad una scuola superiore è raddoppiato. Percorso inverso per Mondovì e Bra, città in cui, nel corso del decennio, gli allievi tendono a diminuire.

La ragione dell'aumento degli studenti e delle studentesse nei comuni minori è identificabile nella costante crescita di iscritti/e (che si denota con la crescita del numero di sezioni, come si evince dalla tabella seguente) all'Istituto per l'industria Dolciaria, all'Istituto Alberghiero e Tecnico Industriale. Con andamento opposto i corsi professionali per il commercio, per i quali si rileva un netto calo. I corsi agrari si attestano pressoché al medesimo livello.

Tab. 2
Numero di sezioni associate nei comuni minori

	1993/1994	1999/2000	2003/2004
Istituto per l'Industria Dolciaria di Neive	52	167	301
Istituto Alberghiero di Dronero	134	304	427
Istituto Tecnico Industriale di Verzuolo	111	153	237
Istituto Tecnico Industriale di Racconigi	110	112	184
Istituto Professionale Commerciale di Cortemilia	82	85	59
Istituto Professionale Commerciale di Dogliani	10	- (chiuso)	- (chiuso)
Istituto Professionale Agrario di Ormea	115	102	111
Istituto Professionale Agrario di Grinzane Cavour	67	61	98

Fra il 1999 e il 2003 il rapporto tra i due generi, che inizialmente è a favore della componente femminile (il 52,3% rispetto al 47,7% di quella maschile), vede l'incremento dell'incidenza del numero di studenti iscritti alle scuole secondarie superiori, che, nelle previsioni per l'anno 2003/2004, aumenta fino a raggiungere il 48,6% (la percentuale di studentesse scende, quindi, al 51,4%).

Approfondendo la scelta dell'indirizzo di studio a partire dalla variabile "genere" (Tab.3), si identifica il perdurare di istituti storicamente e culturalmente vissuti come "femminili" o "maschili", ma è importante sottolineare come la sperimentazione di nuove materie e la preparazione di figure professionali più qualificate abbia aumentato il numero di ragazzi iscritti agli Istituti Magistrali, ai Professionali Commerciali, agli Istituti d'Arte e per l'Arte Bianca e, d'altro canto, di ragazze agli Istituti Industriale e per Geometri.

Tab.3
Popolazione studentesca suddivisa per genere

	1999/2000				2003/2004			
	Studenti	%	Studentesse	%	Studenti	%	Studentesse	%
Liceo Scientifico	999	44,9	1.226	55,1	1.105	43,7	1.421	56,3
Liceo Classico	244	32,4	508	67,6	239	30,9	534	69,1
Istituto Magistrale	140	7,9	1.638	92,1	254	10,9	2066	89,1
Istituto d'Arte	123	42,6	166	57,4	102	48,1	110	51,9
Istituto Tecnico Agrario	433	85	76	15	564	84,9	100	15,1
Istituto Tecnico per Geometri	772	78,7	209	21,3	744	72,7	280	27,3
Istituto Tecnico Industriale	2.602	92,1	222	7,9	3.084	90,6	321	9,4
Istituto Professionale Commerciale	294	11,5	2.271	88,5	547	19,2	2.303	80,8
Istituto Professionale Arte Bianca	60	35,9	107	64,1	163	54,3	138	45,8
Totale Provincia	9.489	47.7	10.420	52.3	10.763	48.6	11.394	51.4

b) La formazione professionale

Per quel che riguarda la **formazione professionale**¹⁰, 773 sono i corsi avviati nella Provincia di Cuneo, di cui 360 finanziati dalla Direttiva Mercato del Lavoro (cioè il 13,8% di quelli avviati nell'intera regione) e 311 finalizzati alla formazione degli occupati (il 9%; in entrambi i casi quella di Cuneo è la seconda provincia). Il totale degli allievi che hanno frequentato corsi di formazione professionale in Provincia di Cuneo è 10.294, di cui 5.664 per quel che riguarda i corsi della direttiva MdL e 2.838 per la formazione rivolta ad occupati.

I dati regionali sono stati incrociati con le variabili "genere" ed "età". Per ciò che concerne i corsi della direttiva MdL, a livello regionale, gli uomini partecipanti rappresentano il 54.7% contro il 45.3% delle donne. Se tale dato si incrocia anche con le classi di età di riferimento, i ragazzi con meno di 15 anni sono il 2,9% dell'intero universo maschile frequentante corsi della direttiva MdL e quelli con un'età compresa fra i 15 e i 19 anni sono il 35% dello stesso; le fanciulle con meno di 15 anni rappresentano il 2% dell'universo femminile e le ragazze che hanno tra i 15 e i 19 anni identificano il 21% del totale.

¹⁰ Ires - Osservatorio sulla formazione professionale, *Il sistema formativo piemontese all'appuntamento con le riforme* (elaborazioni IRES Piemonte su dati Osservatorio Regionale sul Mercato del Lavoro. I dati sono il prodotto di una media fra quelli relativi al 2001 e quelli del 2002)

Le tabelle di seguito (Tab.4 e Tab.5) mostrano, rispettivamente per gli anni 2001 e 2002, una sintesi dei dati relativi alle attività formative finanziate dall'Assessorato Regionale alla formazione professionale in Provincia di Cuneo, in relazione alla direttiva Mercato del Lavoro¹¹.

Tab. 4
Provincia di Cuneo. Direttiva del mercato del Lavoro 2001

	Numero Corsi avviati	Iscritti	Iscritte	Totale
Orientamento scuola dell'obbligo	65	754	343	1.097
Qualifica nell'ambito dell'obbligo formativo	55	668	178	846
Specializzazione e formazione superiore	123	813	1.166	1.979
Soggetti svantaggiati	37	362	87	449
Formazione permanente	116	1.101	924	2.025
Totale	396	3.698	2.698	6.396

Gli ambiti professionali nei quali si inserisce il maggior numero di corsi iniziati, sempre in riferimento alla Provincia di Cuneo, sono l'orientamento e il sostegno all'inserimento, oggetto dell'Atto di Indirizzo Regionale di riferimento (91 corsi), l'informatica (76) e l'automazione industriale (49).

I dati regionali mostrano, invece, un rovesciamento dei primi due ambiti di riferimento dei corsi iniziati: in Piemonte al primo posto si posiziona l'ambito dell'informatica (con 586 corsi avviati, ovvero il 22% del totale), al secondo l'orientamento e il sostegno all'inserimento (il 20,8%) ed al terzo l'automazione industriale (il 12,7%). Il confronto ci permette, quindi, di valutare positivamente lo sforzo della provincia cuneese di supportare il momento della scelta sul proprio futuro da parte di ragazzi e ragazze.

Sempre a livello regionale si notano alcuni fenomeni legati alla partecipazione di genere alle diverse tipologie di corsi: l'incidenza percentuale femminile supera il 90% nell'ambito tessile e dell'abbigliamento e l'80% in riferimento ai servizi socio-assistenziali e alle attività commerciali; al contempo l'incidenza percentuale maschile è del 97,8% negli ambiti dell'edilizia/impiantistica e della meccanica/riparazioni e supera l'85% nell'automazione industriale. Una paritaria partecipazione di donne e uomini si ritrova nei corsi di grafica e multimedialità (50,1% di iscritte e 49,9% di iscritti), ambiente e sicurezza (50,5% di iscritti e 49,5% di iscritte) e orientamento e sostegno all'inserimento (52% di iscritti e 48% di iscritte).

Tab. 5 Provincia di Cuneo. Direttiva del Mercato del Lavoro 2002

	Numero Corsi avviati	Iscritti	Iscritte	Totale
Orientamento scuola dell'obbligo	73	852	611	1.463
Qualifica nell'ambito dell'obbligo formativo	58	639	225	864
Specializzazione e formazione superiore	100	815	816	1.631
Soggetti svantaggiati	24	221	68	289
Form. permanente	85	877	604	1.481
Totale	340	3.404	2.324	5.728

¹¹ Ires - Osservatorio sulla formazione professionale

Le altre attività formative sono relative alla Direttiva finalizzata all'occupazione, ai corsi IFTS (Istruzione Formazione Tecnica Superiore), alle Lauree professionalizzanti di I livello, alla Formazione per l'apprendistato, alla Formazione continua FSE e alla Formazione continua L.236. Sia in considerazione del numero di corsi attivati sia in relazione al numero di allievi iscritti, i corsi della Direttiva Mercato del Lavoro sono i più numerosi e i maggiormente frequentati.

3. IL MONDO DEL LAVORO E DELL'APPRENDISTATO

A partire dal quadro statistico dell'andamento del mercato del lavoro in Piemonte nel 2003¹², si osserva come la sola provincia di Cuneo sia caratterizzata da un arretramento rispetto all'anno precedente (da sottolineare, però, come tale situazione critica sia probabilmente amplificata da fattori di ordine tecnico). In Piemonte, invece, si registra un aumento di 40.000 posti di lavoro, la migliore *performance* a livello nazionale.

A dispetto di una diminuzione degli occupati nel ramo manifatturiero, si assiste in Piemonte ad un'espansione di altri settori di attività, quali l'industria delle costruzioni (evidentemente in relazione all'avvio di grandi cantieri infrastrutturali legati all'evento olimpico del 2006), le attività culturali e sportive, il settore agricolo (grazie a nuove iniziative imprenditoriali nate nell'intreccio tra agricoltura, turismo e enogastronomia) e il comparto socio-sanitario.

In Piemonte l'incremento dell'occupazione riguarda soprattutto le lavoratrici, presumibilmente in relazione ai dati relativi ai servizi.

Dal punto di vista della disoccupazione, la situazione appare favorevole. Il dato piemontese, pur mantenendosi al di sopra della media del Nord-Italia, segna una diminuzione del numero di disoccupati, che ritorna, dopo la crescita del 2002, al livello del 2001. Tale andamento è riscontrabile nell'intera regione, fatta eccezione per la Provincia di Cuneo, in cui il tasso di disoccupazione aumenta dal 3,1% del 2002 al 4% del 2003.

Osservando, nello specifico, la situazione della Provincia di Cuneo, si registra una buona tenuta dell'agricoltura (per il fenomeno, precedentemente accennato, di commistione fra turismo, ristorazione e attività di trasformazione), una certa stabilità del terziario e lievi segnali di preoccupazione nell'industria.

a) Gli avviamenti al lavoro¹³

L'aumento degli avviamenti al lavoro registrato nel corso del 2002 nella Provincia di Cuneo è la prosecuzione del trend di crescita che si sviluppa dal 1997, aumento in cui, inoltre, un ruolo di primo piano è svolto dalle lavoratrici, la cui *performance* è migliore di quella dei lavoratori.

Nell'intera provincia gli unici due settori in cui, nel corso dell'ultimo lustro, gli avviamenti diminuiscono sensibilmente sono la pubblica amministrazione e l'industria, sulla quale incide la crisi che ha investito il comparto automobilistico (Tab. 6), mentre il settore dell'agricoltura registra un andamento positivo (Tab. 7).

Tab. 6

	1998	1999	2000	2001	2002
Industria	17.001	15.576	15.712	16.007	14.257
P. A.	996	500	363	298	125

Tab. 7

	1998	1999	2000	2001	2002
Agricoltura	6.028	7.041	7.825	8.035	8.112
Altre attività	14.608	16.725	21.465	28.214	32.266

¹² Ires - Osservatorio Regionale sul Mercato del Lavoro.

¹³ Fonte: *Il mercato del lavoro in Provincia di Cuneo nel 2002*, Osservatorio regionale sul mercato del lavoro, luglio 2003. I dati degli avviamenti al lavoro sono aggiornati al 2002, di conseguenza non riportano l'aumento del tasso di disoccupazione di cui sopra.

Sintetizzando le principali dinamiche degli avviamenti al lavoro nel 2002 e suddividendole per bacino territoriale, si può affermare che ad *Alba* c'è stata una grande espansione delle assunzioni nel terziario (con un consistente aumento degli avviamenti atipici, a discapito degli apprendisti); a *Cuneo* si rileva un cedimento dell'industria, una crescita degli impiegati ma una forte riduzione del tempo indeterminato; il calo dell'industria si attua anche a *Fossano* e a *Saluzzo*; nel primo bacino si evidenzia, però, una crescita degli operai non qualificati ed un aumento degli avviamenti part-time, mentre nel secondo si riscontra una crescita degli operai qualificati ed un aumento degli avviamenti a tempo determinato. A *Mondovì*, invece, è il comparto dell'agricoltura ad essere in aumento.

Per quel che riguarda gli avviamenti al lavoro nel 2002¹⁴, è possibile ancora una specificazione di genere: nella Provincia di Cuneo gli avviamenti nel settore dell'Agricoltura sono per il 65% di lavoratori e nel settore Industria per il 67,6%; nell'ambito della Pubblica Amministrazione gli avviamenti sono, invece, per il 72% di lavoratrici; quello delle Altre Attività è il settore più paritario, con un 51,5% di avviamenti di lavoratrici e un corrispondente 48,5% di lavoratori.

Prendendo in considerazione, più nel dettaglio, la modalità di assunzione del personale, anche nel 2002 si evidenzia una generale diminuzione del numero di avviamenti con *contratto di formazione-lavoro*, ma da sottolineare è, invece, l'incremento degli stessi per i lavoratori di età compresa tra i 15 e i 18 anni (unica classe d'età in aumento).

L'apprendistato, da parte sua, è destinato a divenire, ai sensi dei provvedimenti di riforma del mercato del lavoro italiano, il solo contratto a contenuto formativo. Esso, in quanto via d'accesso al mercato del lavoro e strumento determinante nel garantire l'assolvimento dell'obbligo formativo, vive un periodo di stallo, dopo il consistente aumento derivato dall'approvazione della nuova normativa.

C'è, tuttavia, un primo dato generale da registrare. A fronte di un aumento della scolarizzazione a livello regionale che tocca, come si è visto, anche la Provincia di Cuneo, quest'ultima è caratterizzata dalla forte tendenza, sempre più evidente, tra i giovani a scegliere questo canale formativo, insieme alla formazione professionale, rispetto soprattutto al canale scolastico. Ciò è evidente soprattutto se si paragonano i dati provinciali, il 37% di apprendisti in obbligo formativo avviati nel 2002¹⁵ (a fronte di un 18% circa nel 2003, secondo rilevazioni provinciali¹⁶), con quelli delle altre province piemontesi, mentre altrettanto evidente è il dato provinciale che riguarda coloro che scelgono di frequentare corsi di formazione di primo livello sul totale delle scelte fatte dai quindicenni per l'anno formativo 2004/2005, il 12% circa.

Nonostante ciò, gli apprendisti assunti nella Provincia di Cuneo nel 2002 sono l'8% in meno dell'anno precedente, in prevalenza uomini (il 57%). Da rilevare un dato significativo nella classe d'età 15-18 anni: gli apprendisti assunti sono più del doppio delle apprendiste. E', infatti, questo un dato da non trascurare: le opportunità offerte dal territorio non sono le stesse per ragazzi e ragazze, e ciò non solo, come si è sottolineato in precedenza, dal punto di vista della formazione professionale, ma anche da quello degli ambiti di inserimento lavorativo, più prettamente maschili che femminili.

Quest'ultima considerazione è avallata dal fatto che i settori d'attività che maggiormente richiedono manodopera apprendista sono prettamente "maschili": l'industria manifatturiera (specialmente nell'ambito metalmeccanico) e le costruzioni, per quel che riguarda la manodopera maschile, mentre i settori commerciale, alberghiero e i servizi alle imprese vedono una maggiore presenza femminile.

A livello di Centro per l'Impiego, gli apprendisti avviati sono in numero maggiore ad Alba (il 32%), seguita da Cuneo (il 25%), da Fossano (il 16%), da Mondovì (il 15%) e da Saluzzo (il 12%).

¹⁴ Dati al 31 dicembre 2002, acquisiti dal Centro Risorse su lavoro e formazione della Regione Piemonte (elaborazioni Osservatorio Regionale sul Mercato del Lavoro su dati Istat).

¹⁵ Osservatorio Regionale sul mercato del Lavoro – Anno 2002.

¹⁶ Rapporto di Monitoraggio sull'Apprendistato in Provincia di Cuneo – anno 2003 – a cura dell'Ufficio Apprendistato della Provincia di Cuneo.

B.

I PROGETTI DI ORIENTAMENTO REALIZZATI

I progetti di orientamento della Provincia di Cuneo si inseriscono nel contesto sopra delineato. I cambiamenti legislativi degli ultimi anni, e in particolare la legge n.144/1999, hanno modificato profondamente l'assetto legislativo in materia, riformando il sistema italiano della formazione iniziale. Si possono individuare, in questo ambito, due fasi, che corrispondono ad altrettanti Progetti promossi dalla Provincia di Cuneo e che vengono di seguito descritti.

1. PROGETTO "TRANSIZIONE SCUOLA FORMAZIONE LAVORO"

Con questo progetto la Provincia di Cuneo, grazie a proprie risorse, promuove a partire dall'autunno 2000 delle iniziative tese ad integrare i tre canali formativi con l'intento sia di favorire il successo formativo dei ragazzi che, durante il primo anno della scuola media superiore, dovevano effettuare la scelta per il proprio percorso formativo futuro, sia di intercettare i giovani che avevano abbandonato uno dei tre canali.

Più nel dettaglio, il Progetto ha visto come protagonisti i Centri per l'Impiego della provincia (Alba/Bra, Fossano/Savigliano, Saluzzo, Mondovì/Ceva e Cuneo) che, hanno svolto il ruolo di principali referenti.

Le finalità generali del progetto, che riguarda sia l'obbligo scolastico (allora fino ai 15 anni) che l'obbligo formativo (15-18 anni) sono:

- ◆ Contrastare l'abbandono scolastico (*drop-out*) e la disoccupazione giovanile
- ◆ Promuovere e sostenere percorsi scolastici e formativi mirati all'inserimento lavorativo secondo le attitudini dei soggetti destinatari.
- ◆ Costruire e mantenere una rete territoriale di soggetti operanti nel settore dell'orientamento e della formazione intorno alle nuove funzioni dei CPI.

Ciascun CPI ha, poi, declinato le finalità generali presentando un proprio progetto e partendo dagli specifici problemi del territorio di competenza; tra i risultati attesi, vi è, da una parte, rendere il CPI un punto di riferimento per Scuole, Agenzie Formative, giovani e famiglie e, dall'altra, costruire una banca dati a cui far riferimento per i giovani in obbligo formativo.

I destinatari sono:

- ◆ Giovani in obbligo scolastico e formativo
- ◆ Insegnanti degli Istituti Secondari di I e di II grado
- ◆ Famiglie
- ◆ Scuole
- ◆ Altri servizi presenti sul territorio

Oltre ai CPI, i soggetti coinvolti sono gli Informagiovani, i Servizi per l'Orientamento, le Agenzie Formative, le Scuole Secondarie di I e di II grado. In questa fase i CPI si avvalgono, per la realizzazione delle azioni, della collaborazione di soggetti esterni per loro esperienza e la precedente conoscenza del territorio, come la Cooperativa Valdocco (Mondovì), la Cooperativa O.R.So. (Alba/Bra, Saluzzo e Fossano/Savigliano), IAL (Cuneo).

Attività svolte e strumenti utilizzati:

- Seminari di informazione in tutte le classi conclusive dell'Obbligo Scolastico (O.S.)
- Questionari di ri-orientamento (O.S.)
- Colloqui individuali (O.S.)
- Percorsi di orientamento individuali (O.F.)
- Tirocini (O.F.)
- Percorsi Integrati di orientamento tra Agenzie Formative e Istituti Secondari di I e di II grado.
- Tutoraggio.

2. PIANO PROVINCIALE DI ATTIVITÀ DI ORIENTAMENTO PER L'OBBLIGO FORMATIVO 2002/2003

Il Piano Provinciale 2002/2003 si propone di dare sostanziale continuità agli obiettivi ed alle prassi sperimentate negli anni precedenti, con particolare riferimento alle esperienze delle reti territoriali esistenti, al ruolo di coordinamento svolto dagli operatori dei CPI sul territorio ed alla positiva collaborazione tra Amministrazione Provinciale ed enti e istituzioni competenti (in particolare il **MIUR-U.S.R.-C.S.A.** di Cuneo). A questo proposito, va ricordata in particolare la collaborazione tra Provincia e C.S.A. su azioni di informazione e supporto alle scuole attraverso incontri (presso le U.T.S. - Unità Territoriali di Servizio) di presentazione del Piano (come azione preparatoria alla sua implementazione) e di formazione rivolta ai Dirigenti Scolastici sui temi specifici dell'obbligo.

• **Obiettivi**

- Intervento sul fenomeno della dispersione scolastica
- Consolidamento della rete di servizi costituita nella precedente fase e formata da Centri per l'Impiego, Istituzioni scolastiche, Agenzie Formative, Enti Locali e Servizi Sociali.

• **Destinatari degli interventi**

I destinatari dei servizi di orientamento sono:

- Giovani in Obbligo Scolastico
- Giovani in Obbligo Formativo
- Famiglie dei giovani in Obbligo Scolastico e Formativo
- Insegnanti/Formatori

• **Azioni Previste**

Le azioni previste allo scopo di costruire i percorsi orientativi si possono suddividere in azioni **preventive e curative**, poi declinate e "tipizzate" a seconda delle caratteristiche dei destinatari a cui sono dirette e del momento specifico in cui vengono messe in atto.

Tale distinzione ricalca quella proposta dall'Atto di Indirizzo regionale 2002/2003 e mira a "raggiungere rispettivamente i giovani che stanno percorrendo uno dei tre canali per l'assolvimento dell'obbligo e quelli che invece ne sono fuoriusciti, contribuendo in modo costante alla definizione qualitativa del fenomeno della dispersione scolastica"¹⁷ E' prevista, inoltre, una particolare attenzione nell'attuazione delle azioni orientative a favore dell'utenza femminile, al fine di garantire le pari opportunità di assolvimento dell'obbligo formativo.

Le tre grandi aree individuate sono:

A. INFORMAZIONE ORIENTATIVA

1. Sportello Informativo: accoglienza, contatto, accertamento disponibilità
2. Colloqui/intervista
3. Seminari e/o incontri orientativi di sensibilizzazione

B. FORMAZIONE ORIENTATIVA

- 1.1 Percorsi Integrati Provincia-Scuole-Agenzie di Formazione Professionale
3. Tutoraggio all'inserimento formativo-sostegno alle competenze di base e trasversali
- 3.1. Individuazione di un *tutor* formativo
5. Moduli rivolti ai disabili con handicap intellettuale e/o psichici frequentanti gli ultimi due anni dell'obbligo scolastico (per i quali risultano insufficienti le attività di orientamento svolte nelle classi).
6. Inserimento orientativo attraverso stage in realtà economiche e produttive sul territorio
7. Inserimento orientativo attraverso stage in realtà economiche e produttive transnazionali
8. Laboratori

C. CONSULENZA ORIENTATIVA

1. Colloqui orientativi
2. Bilancio di competenze attitudinale individuale
3. Bilancio di competenze attitudinale di gruppo

Le azioni di orientamento richieste vengono, poi, specificate più nel dettaglio nel Capitolato della Gara d'Appalto, tramite il quale vengono definite le priorità, gli obiettivi, i destinatari e le specifiche del servizio da fornire sull'intero territorio provinciale.¹⁸

¹⁷ D.G.P. n. 315 del 7/5/2002.

¹⁸ "Capitolato d'Appalto della gara mediante pubblico incanto per la realizzazione di servizi di orientamento rivolti ai giovani in obbligo scolastico e formativo" (26/07/2002)

L'insieme delle azioni viene così schematizzato, in relazione ai destinatari ed ai contenuti (Tab. 8 e Tab. 9):

Tab. 8
AZIONI PREVENTIVE

Destinatari	Informazione orientativa	Cod.	Formazione orientativa	Cod.	Consulenza orientativa	Cod.
Soggetti in obbligo scolastico	Colloquio Intervista	A2	Percorsi integrati Percorsi integrati * Moduli rivolti ai disabili	B1.1 B1 B5		
	Seminari di sensibilizzazione	A3				
Soggetti in obbligo formativo	Sportello informativo	A1	Stage in azienda	B6	Colloqui orientativi	C1
	Colloquio intervista	A2				
	Seminario di sensibilizzazione	A3				
Soggetti che, dopo aver adempiuto l'obbligo scolastico, rischiano di non essere inseriti nei tre canali per l'obbligo formativo	Sportello informativo	A1	Laboratori – analisi e sperimentazione di abilità non emergenti nel percorso scolastico Inserimento orientativo attraverso stage Tutoraggio all'inserimento formativo con percorsi di sostegno sulle competenze di base e trasversali	B8 B6 B3		C1 C2 C3
	Colloquio intervista	A2				
	Seminario di sensibilizzazione	A3				

* Bando provinciale disoccupati Mercato del Lavoro, azioni di *orientamento e counselling*.

Tab. 9
AZIONI CURATIVE

Destinatari	Informazione orientativa		Formazione orientativa		Consulenza orientativa	
Soggetti in obbligo scolastico	Colloquio intervista	A2			Colloqui orientativi	C1
Soggetti in obbligo formativo	Sportello informativo	A1	Stage in azienda	B6	Colloqui orientativi	C1
	Colloquio intervista	A2				
Soggetti, che hanno adempiuto l'obbligo scolastico e non sono inseriti nei tre canali per l'obbligo formativo	Sportello informativo	A1	Tutor formativo	B3.1	Colloqui interviste	A2
	Colloquio intervista	A2	Inserimento orientativo attraverso stage Tutoraggio all'inserimento formativo con percorsi di sostegno sulle competenze di base e trasversali	B6 B3	Bilancio di competenze individuale/di gruppo	C2 C3

- I soggetti coinvolti**

La titolarità della gestione delle azioni di orientamento è della Provincia di Cuneo, che agisce tramite proprie strutture, *in primis* i **Centri per l'Impiego**, che ricoprono il fondamentale ruolo di raccolta dati e di referenti sul territorio, e si avvale della collaborazione di altri enti presenti nella rete territoriale di riferimento, tra i quali le **Suole**, le **Agenzie Formative**, i Comuni ed altri enti locali pubblici e privati .

a. AZIONI SVOLTE DALLA COOPERATIVA ORSO¹⁹

Per il periodo ottobre 2002-dicembre 2003 la Provincia di Cuneo affida l'incarico di attuare i servizi di orientamento sopra descritti ad un soggetto esterno, la "**Cooperativa ORSO A.R.L., Organizzazione per la ricreazione sociale**". Quest'ultima ha previsto di mettere in atto le azioni secondo quanto disposto dal Capitolato e, precedentemente, dal Piano Provinciale.

E' necessario, tuttavia, fare una premessa. Le attività previste dal Piano Provinciale, che si estende dal settembre 2002 al dicembre 2003, sono state in seguito integrate tramite finanziamento del **C.S.A. (Centro Servizi Amministrativi – Ufficio Scolastico Regionale – MIUR)** di Cuneo, sulla base dei bisogni formativi evidenziati dalle istituzioni scolastiche. Relativamente all'anno scolastico 2003/2004, le istituzioni scolastiche sono state autorizzate, congiuntamente alla Cooperativa O.R.So. e/o ai C.P.I., a svolgere ed a completare entro giugno 2004 alcune delle azioni previste dal Piano Provinciale 2002/2003. In particolare il C.S.A. è intervenuto nel co-finanziamento delle azioni A.1; A.2; A.3; B1.1 Percorsi Integrati (che, poiché biennali, possono giungere fino a giugno 2005); B.3; B.5; B.8; C.1; C.2; C.3. Non vengono quindi considerate, in questo ambito, le azioni B3.1 (*tutor* formativo) e B.6 (*stage*).

Se si guarda, in particolare, alle azioni svolte dalla Cooperativa O.R.So., il principale soggetto attuatore, si può avere un quadro piuttosto esauriente di ciò che è stato fatto negli anni scolastici 2002/2003 e 2003/2004 (per queste informazioni si rimanda alle tabelle riassuntive scaricabili dal sito www.orientamento.provincia.cuneo.it, le quali forniscono un quadro esaustivo e dettagliato anche della partecipazione delle scuole alle azioni di orientamento).

I due ambiti principali di azione sono **l'obbligo scolastico** e **l'obbligo formativo**.

Le azioni si sono svolte tenendo in considerazione, inoltre, la rete, dove presente, di tutti i soggetti che operano sul territorio, nel cui ambito il CPI svolge un'importante funzione di raccordo.

Per quanto riguarda sia l'Obbligo Scolastico sia l'Obbligo Formativo i soggetti territoriali coinvolti sono: le U.T.S. (Unità Territoriali dei Servizi) ed il C.S.A, le Istituzioni Scolastiche, le Agenzie Formative, i Servizi Socio-Assistenziali e le famiglie.

OBBLIGO SCOLASTICO

- **SEMINARI E/O INCONTRI ORIENTATIVI DI SENSIBILIZZAZIONE (A.3)**
- **COLLOQUI/INTERVISTA (A.2)**
- **PERCORSI INTEGRATI (B1.1)**
- **PROGETTO EDUCAZIONE ALLA SCELTA (B1.1)**
- **MODULI RIVOLTI AI DISABILI (B.5)**

1. SEMINARI E/O INCONTRI ORIENTATIVI DI SENSIBILIZZAZIONE A.3

Si tratta di incontri di sensibilizzazione tenuti in tutti gli Istituti Secondari di I e II grado, con studenti di terzo anno della scuola secondaria di I grado e dell'ultimo anno di scuola dell'obbligo con lo scopo di informarli

¹⁹ Vedi "*Offerta Tecnica*", con la quale la Cooperativa O.R.S.O. ha vinto la Gara d'Appalto indetta dalla Provincia di Cuneo.

circa le modalità di assolvimento e le opportunità scolastiche e formative. Lo scopo è di raggiungere tutti i giovani, e in particolare i più deboli, così da ridurre al minimo la dispersione scolastico – formativa.

Inoltre si è creata l'opportunità di informare anche le famiglie, attori protagonisti per le scelte future dei propri figli/e.

Queste azioni hanno previsto degli interventi all'interno di ogni singola scuola in orario scolastico dal mese di ottobre fino a metà dicembre. Questi sono stati seguiti da incontri con i genitori, uno per ogni Istituto, al termine dei quali sono stati somministrati ai ragazzi dei questionari riorientativi individuali, nei quali sono stati chiamati/e ad esprimere le scelte per l'assolvimento dell'obbligo formativo.

2. COLLOQUI/INTERVISTA A.2

Sono stati proposti ed effettuati colloqui individuali con gli allievi con interessi diversi rispetto al percorso intrapreso e con coloro maggiormente in difficoltà, emersi attraverso l'elaborazione dei questionari riorientativi, e dopo un confronto con ogni Referente dell'Orientamento e/o con il personale docente maggiormente coinvolto degli Istituti Scolastici. I colloqui avevano lo scopo di indagare e comprendere i bisogni orientativi, definirne le opportunità (B1.1 e B.1-vedi azione "C2.1.1 Direttiva Mercato del Lavoro"-) presenti sul territorio di riferimento e gli interessi e informare e chiarire gli aspetti più importanti del ruolo del CPI.

3. PERCORSI INTEGRATI PROVINCIA – ISTITUTI SECONDARI DI I E II GRADO- AGENZIE DI FORMAZIONE PROFESSIONALE B1.1

A seguito dei colloqui/interviste, era prevista la possibilità per alcuni/e ragazzi/e di partecipare ad un percorso integrato mirato a conoscere prima le opportunità di scelta e poi gli strumenti per prendere le proprie decisioni.

Il percorso è stato strutturato in tre moduli con una durata di circa venti ore: il primo di accoglienza, il secondo di conoscenza del sé e infine il terzo di conoscenza delle opportunità formative/lavorative.

Gli incontri si sono svolti presso i Centri per l'Impiego o le scuole, con gruppi di circa dieci-dodici alunni per svolgere attività di formazione orientativa in orario scolastico tra i mesi di gennaio e maggio.

4. PERCORSI DI EDUCAZIONE ALLA SCELTA B1.1

Questa proposta progettuale (non prevista dal Piano Provinciale) si è rivolta ai/le giovani in obbligo scolastico e ha previsto diversi incontri da realizzare in ottica preventiva nelle classi di secondo e terzo anno della scuola secondaria di I grado; ciascun incontro è stato condotto da un/a orientatore/trice in collaborazione con i referenti per l'orientamento di ciascuna scuola.

La finalità era l'attivazione di percorsi di educazione alla scelta finalizzati allo sviluppo di un metodo di autovalutazione, di progettazione di se stessi in relazione alle scelte e di esplorazione delle opportunità offerte dal mercato del lavoro locale; all'autonomia personale nella definizione del proprio progetto professionale.

I destinatari erano tutti gli/le allievi/e delle classi seconde e terze medie. Il modulo, della durata di venti ore su base biennale, è stato strutturato nel modo seguente: per le classi seconde da aprile a maggio, mentre per le classi terze da novembre a dicembre.

5. MODULI RIVOLTI AI DISABILI *B.5*

In via sperimentale, è stato proposto un percorso biennale di orientamento per alunni disabili con handicap intellettuale e/o psichico frequentanti gli ultimi due anni dell'obbligo scolastico e alle loro famiglie, per fornire loro un supporto maggiore nella scelta della scuola superiore, nella riflessione sui propri interessi e le proprie aspettative, nello sviluppo ed elaborazione di un proprio progetto professionale/formativo.

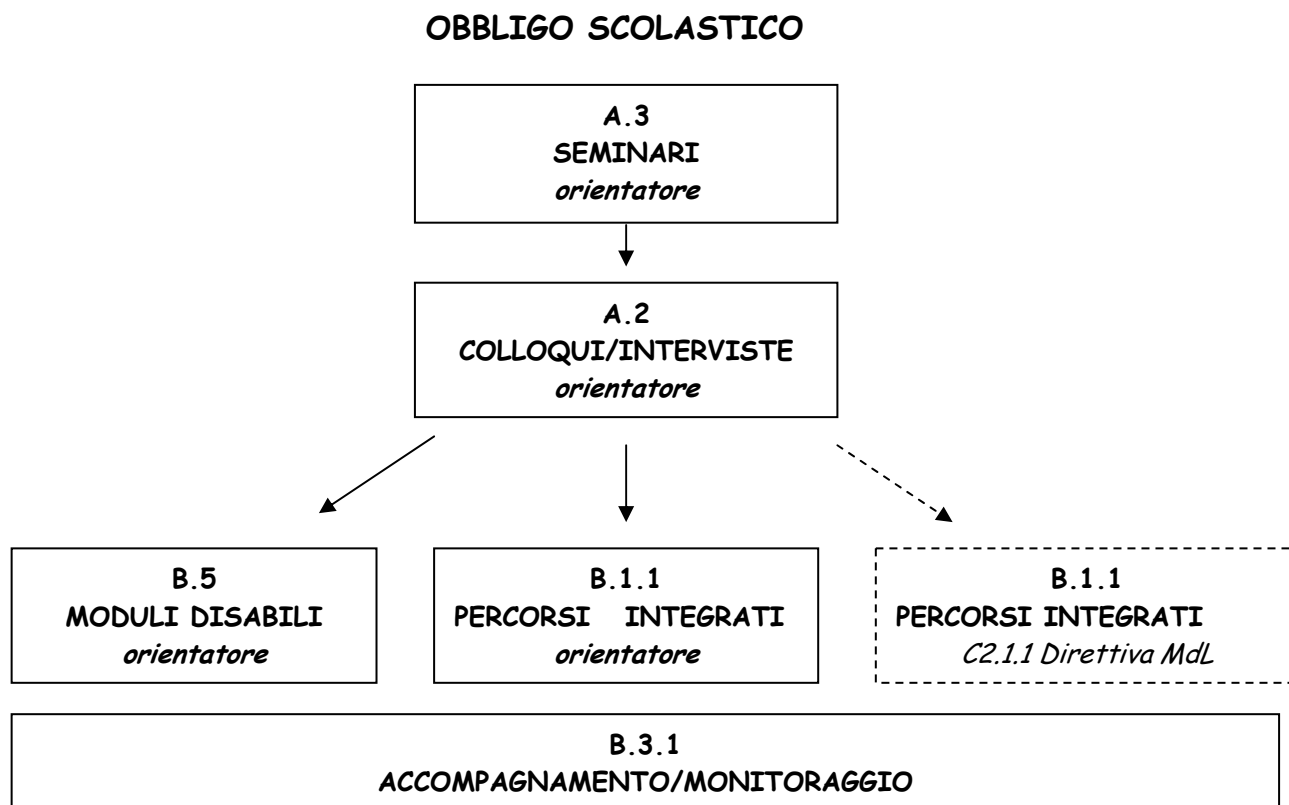
Il percorso era previsto presso la sede di una scuola della provincia tra ottobre e giugno ed è stato strutturato in un primo modulo con ragazzi/e di terza media ed un secondo modulo nell'anno successivo per gli/le stessi/e inseriti/e in un istituto superiore per assolvere l'ultimo anno obbligatorio.

Come si evince da quanto detto fino ad ora, le azioni previste e poi attuate sono numerose e, per lo più, rispecchiano quanto richiesto dal Piano Provinciale al quale il progetto stesso fa riferimento.

Le azioni che hanno previsto un impiego più massiccio di ore e, di conseguenza, un numero più alto di interventi, sono state quelle di carattere preventivo e informativo, quali seminari (**A.3**) e colloqui/interviste (**A.2**). Rispetto al Piano Provinciale, l'unica significativa variazione è rappresentata dai percorsi di Educazione alla Scelta (**B.1.1**), inizialmente non previsti e successivamente finanziati con l'integrazione a quanto stanziato in precedenza.

L'azione **B.3.1** (monitoraggio/accompagnamento e tutoraggio) è invece trasversale sia all'obbligo scolastico (monitoraggio dei percorsi e supporto nella scelta, per prevenire la dispersione durante l'ultimo anno di frequenza) sia all'obbligo formativo e copre l'intera durata del progetto.

Il flusso delle azioni è il seguente²⁰:



²⁰ Informazioni fornite dalla Cooperativa O.R.So..

OBBLIGO FORMATIVO

Una volta assolto l'obbligo scolastico, per assolvere l'obbligo formativo (oppure diritto/dovere alla formazione), è necessario intraprendere, a scelta, uno dei percorsi previsti dalla normativa vigente:

- 1) Istruzione
- 2) Formazione professionale regionale
- 3) Apprendistato
- 4) Percorsi integrati di istruzione e formazione.

Si aprono, in questo modo, diverse alternative tra il proseguire nell'istruzione superiore, frequentare corsi di formazione professionale regionale, essere assunti con contratti di apprendistato oppure con contratti di lavoro integrati con percorsi formativi.

Le attività previste dal progetto tecnico della Cooperativa O.R.So. e poi attuate per l'Obbligo Formativo sono:

- 1. SPORTELLI INFORMATIVI (A.1)**
- 2. COLLOQUI ORIENTATIVI (C.1)**
- 3. PERCORSI DI SOSTEGNO SULLE COMPETENZE DI BASE E TRASVERSALI (B.3)**
- 4. BILANCIO DI COMPETENZE ATTITUDINALE DI GRUPPO (C.3)**
- 5. BILANCIO DI COMPETENZE ATTITUDINALE INDIVIDUALE (C.2)**
- 6. INSERIMENTO ORIENTATIVO ATTRAVERSO LO STAGE (B.6)**
- 7. LABORATORI (B.8)**

1. SPORTELLI INFORMATIVI A.1

Sono stati creati in via sperimentale degli sportelli dei CPI nelle diverse scuole, cui si sono rivolti gli adolescenti per essere informati sul Progetto Provinciale e la normativa, conoscere le opportunità formative ed occupazionali a livello locale ed essere sostenuti ed accompagnati nei momenti di difficoltà durante il percorso formativo. Tutto ciò con lo scopo di rafforzare ed estendere la collaborazione con le scuole secondarie superiori e le agenzie formative e per fornire a ragazzi e ragazze il senso di continuità necessario tra l'obbligo scolastico e l'obbligo formativo,

Lo sportello si è rivolto agli studenti in obbligo formativo, quindi che frequentano la II, III e IV superiore oppure il biennio presso agenzie di formazione professionale.

A seconda dei bisogni emersi tra gli studenti (ed in accordo con i Dirigenti scolastici) sono stati istituiti sportelli informativi a carattere preventivo nel periodo tra ottobre e dicembre e tra gennaio e luglio per azioni curative per giovani con esiti scolastici negativi o non intenzionati/e non proseguire nel canale scelto.

2. COLLOQUI ORIENTATIVI C.1

Sulla base dei dati reperiti dalla banca dati regionale sull'obbligo formativo, dalle scuole (che in questo ambito hanno un ruolo fondamentale), dagli Informagiovani, dai CPI e dal confronto, eventualmente, con gli operatori dei Servizi Socio- Assistenziali si individuano i giovani indecisi sul percorso da intraprendere o del tutto senza un progetto formativo professionale.

Si tratta di due colloqui che sono stati progettati per fornire a ragazzi e ragazze un supporto nella riflessione sulle proprie scelte, sulle motivazioni della propria condizione e sulle prospettive per il proprio futuro.

La prassi prevede un primo colloquio di accoglienza, con il/la ragazzo/a e la famiglia e, qualora il/la ragazzo/a fosse in carico ai Servizi socio assistenziali l'educatore di riferimento può fare da "intermediario" e

accompagnarlo/a, a seconda delle situazioni, con o senza i genitori. A questo segue un secondo colloquio, più mirato di approfondimento

3. TUTORAGGIO ALL'INSERIMENTO FORMATIVO CON PERCORSI DI SOSTEGNO SULLE COMPETENZE DI BASE E/O TRASVERSALI B.3

Si tratta di un percorso di formazione orientativa e di sostegno alla transizione, con lo scopo di permettere ai giovani (scelti durante i colloqui) di rafforzare le loro competenze, confrontarsi con i coetanei e, infine, sviluppare un proprio progetto formativo e/o professionale.

Il percorso ha una durata totale di quaranta ore, con incontri settimanali di tre ore, presso il Centro per l'Impiego di riferimento, più due incontri di cinque ore, che prevedono delle visite in aziende. In questo modo, il Centro per l'Impiego ha la possibilità di monitorare con una maggiore facilità l'inserimento di ragazzi e ragazze nei canali formativi e consolidare la rete territoriale di aziende alle quali far riferimento anche per i successivi tirocini, i laboratori e/o inserimenti in apprendistato.

4. BILANCIO DI COMPETENZE ATTITUDINALE INDIVIDUALE (C.2) e di GRUPPO (C.3)

Lo scopo di questo tipo di percorso, sia a livello individuale sia di gruppo, era di fornire al/la giovane l'opportunità di conoscere maggiormente le proprie abilità ed interessi e le possibilità lavorative che offre il territorio

Il Centro per l'Impiego è intervenuto, in questo frangente, sostenendo i/le giovani nelle scelte, attraverso azioni di consulenza e formazione orientativa, per fornirgli strumenti e fonti utili successivamente per la ricerca del lavoro.

Entrambi i percorsi hanno avuto una durata di venti ore e si sono svolti durante tutto l'arco della durata del progetto.

5. INSERIMENTO ORIENTATIVO ATTRAVERSO LO STAGE B.6

Lo *stage* come strumento ha permesso ai/le giovani principalmente di avere un primo approccio "protetto" con il mondo del lavoro e le sue problematiche e di acquisire o sviluppare conoscenze di base, abilità tecnico-professionali e competenze trasversali. Nello stesso tempo, si tratta di uno strumento che può fungere da supporto rispetto ad azioni di formazione, orientamento e inserimento lavorativo soprattutto per quanto riguarda fasce deboli quali minori in obbligo formativo.

L'inserimento attraverso il tirocinio si è articolato in diverse fasi, che hanno previsto una preliminare preparazione all'esperienza e un accompagnamento del/la tirocinante prima, durante e dopo il tirocinio.

I tirocini sono stati attivati in diversi momenti rispetto alla durata del progetto provinciale, a seconda del percorso intrapresi dai soggetti, con una durata variabile da uno a tre mesi.

6. LABORATORI B.8

Si tratta di un ulteriore strumento di inserimento "protetto" dei giovani nel mondo del lavoro, in particolare, può essere utilizzato in quei casi in cui, durante il percorso orientativo, si sia evidenziata una difficoltà nel soggetto a riconoscere le proprie potenzialità.

Si sono organizzati così diversi laboratori, in genere individuali, durante i quali i ragazzi e le ragazze hanno avuto la possibilità di indagare sulle proprie abilità/attitudini, nonché sui propri interessi, con l'opportunità di mettere tutto ciò a confronto con una specifica realtà lavorativa e aziendale e, di conseguenza, avere elementi aggiuntivi nella valutazione del proprio *iter* professionale.

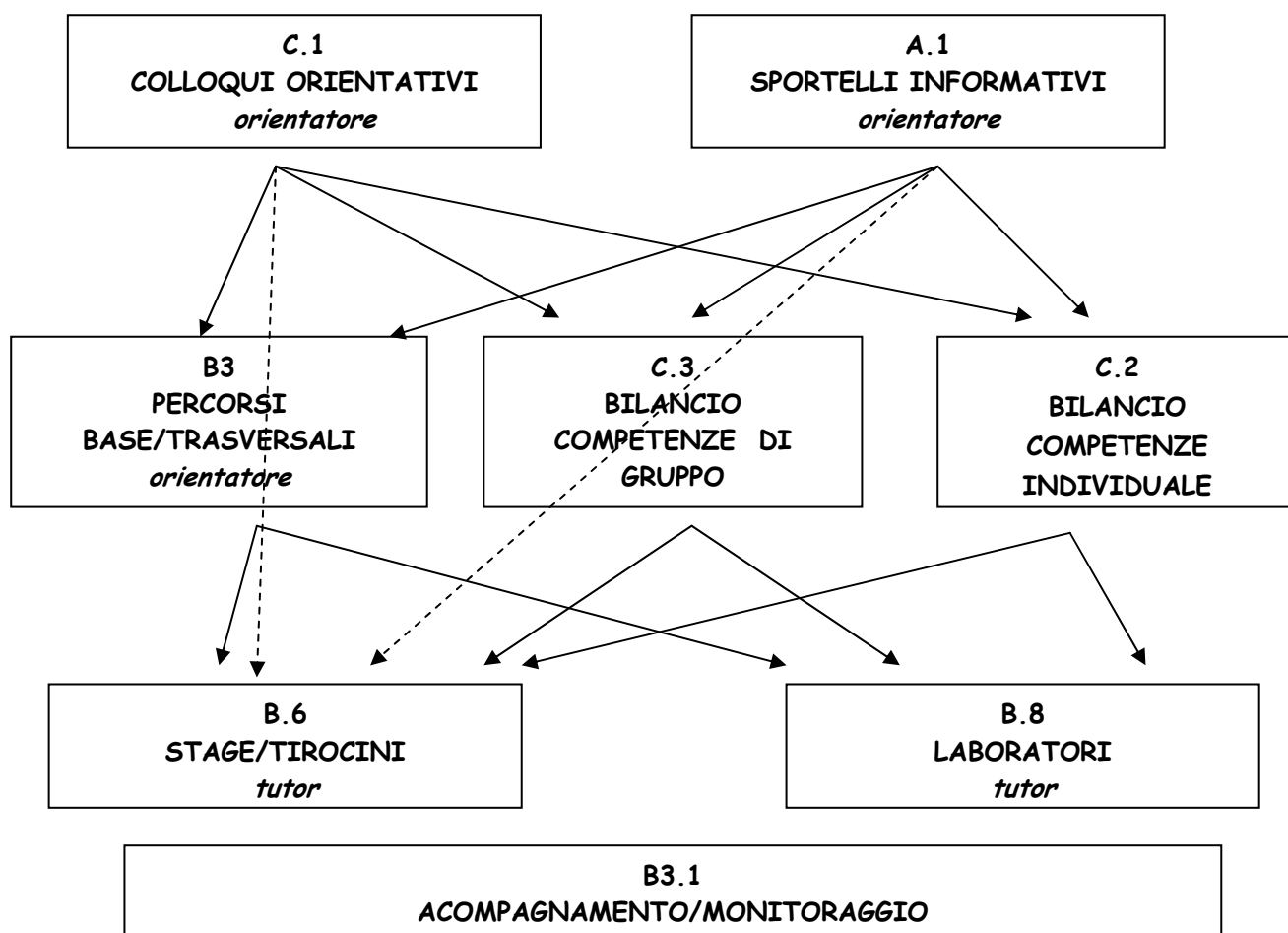
7. ACCOMPAGNAMENTO/MONITORAGGIO *B3.1*

Quest'azione è trasversale a entrambe le tipologie di destinatari (in obbligo scolastico come in obbligo formativo) e ha previsto un *tutor* che ha ricoperto un ruolo importante nella transizione tra l'obbligo scolastico e l'obbligo formativo. In questo ambito, il Centro per l'Impiego ha monitorato il percorso dei giovani e delle giovani nella fascia 14 –18 anni al fine di ridurre il più possibile la dispersione scolastica e formativa e promuovere il servizio a tutti gli attori della rete. Attraverso l'accompagnamento, il CPI ha preso in carico i soggetti più deboli e maggiormente in difficoltà, dando loro la possibilità di essere informati sulle opportunità offerte nell'ambito dell'obbligo formativo, nonché di essere supportati nelle eventuali difficoltà ed accompagnati nel percorso di scelta del percorso formativo/lavorativo da intraprendere.

Come nel caso dell'obbligo scolastico, le azioni previste ed effettuate hanno avuto diverse funzioni. Il percorso che si può idealmente e logicamente osservare parte dall'informazione, passa attraverso la formazione e consulenza orientativa ed il tutoraggio/accompagnamento, per sfociare, infine, in contatti sempre più diretti tra giovane e mondo del lavoro, attraverso i laboratori e lo *stage*.

La maggior parte delle azioni previste ricalcano piuttosto fedelmente quelle citate e richieste dal Piano Provinciale per l'Orientamento 2002/2003. In questo senso, le azioni proposte per l'obbligo formativo non rappresentano una novità rispetto alle azioni attuate negli anni precedenti, tranne che per gli sportelli informativi (A.1) ed i laboratori (B.8), che rappresentano, in questo senso, una novità.

OBBLIGO FORMATIVO



**Collaborazione tra attori, ruoli
e
"bilanci"
delle azioni di orientamento
2002/2003**

Dopo aver osservato il contesto e quali (e quante) azioni di orientamento siano state attuate nell'ambito del Piano provinciale 2002/2003, vengono qui presentati i risultati del percorso di indagine valutativa sui processi di attuazione, il *come*, ossia il modo in cui sono stati erogati i servizi previsti.

L'analisi prende in considerazione le dinamiche di attuazione e gli elementi di processo, attraverso i quali è stato portato avanti il progetto di orientamento.

Il *focus* è rappresentato, quindi, dalle dinamiche di interazione che riguardano direttamente:

- i **ruoli** (percepiti ed effettivamente svolti) degli attori principali del sistema (Cooperativa O.R.So., Centri per l'Impiego, scuole e agenzie formative)
- il **grado di collaborazione** tra questi e la misura in cui essa ha portato alla formazione ed al mantenimento della "rete" territoriale dei servizi
- la **valutazione dei risultati** ottenuti in rapporto, da una parte, alle azioni svolte e, dall'altra, alle metodologie utilizzate
- il bilancio degli attori sui **punti di forza** e le **criticità**

I dati raccolti attraverso questionari, interviste e *focus group* sono stati elaborati e utilizzati sì ai fini della valutazione dei processi messi in atto, ma soprattutto come indicazioni in vista delle nuove azioni previste per il prossimo futuro: proseguire sulla strada di ciò che di positivo esso ha rappresentato e modificarne ciò che, eventualmente, non abbia avuto buon esito.

Con questo obiettivo, sono stati individuati, di volta in volta, alcuni nuclei tematici particolarmente importanti, intorno ai quali far ruotare i punti di vista dei diversi attori e coglierne gli aspetti più significativi. Si tratta infatti di un'analisi prettamente qualitativa, nelle intenzioni come nei risultati, che si basa non tanto su dati quantitativamente riscontrabili, o quantomeno non solo, ma su ciò che emerge da questionari, colloqui e interviste di gruppo.

A. I RUOLI DEGLI ATTORI

CPI

Il ruolo dei CPI nell'ambito del Piano Provinciale è fondamentale per la comprensione delle dinamiche di intervento e di attuazione, e questo grazie alla loro importante funzione "di raccordo" con gli altri attori e di questi con il territorio.

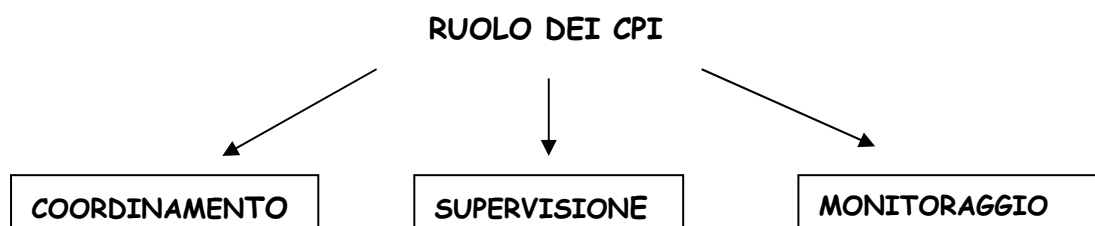
E' importante, quindi, iniziare ascoltandone la "voce" (l'opinione dei/le Responsabili e operatori/trici che vi lavorano), per proseguire poi esaminando il ruolo degli altri attori che hanno fatto sì che il Piano Provinciale venisse attuato e che le azioni di orientamento venissero erogate. Tutto ciò tenendo presenti le specificità che contraddistinguono ciascuna realtà territoriale (rappresentata da ciascun bacino) rispetto alle altre in merito alla funzione svolta e, elemento che conferisce ulteriore valore aggiunto a quanto viene "restituito", alla percezione che gli operatori e le operatrici ne hanno. Ciò sia nei confronti degli altri attori, soprattutto la Cooperativa O.R.So., sia nei confronti delle funzioni svolte dai CPI stessi negli anni precedenti.

Riguardo a questo, occorre fare una premessa. Con il Piano Provinciale 2002/2003, il ruolo e le competenze dei CPI vengono in parte modificati rispetto al precedente "Progetto Transizione Scuola-Formazione-Lavoro" del 2000. Mentre quest'ultimo era caratterizzato da un affiancamento operativo tra referenti interni del CPI ed operatori esterni, il Piano Provinciale 2002/2003 ha registrato una presenza più incisiva dell'operatore esterno ed un ruolo del CPI di supervisione e di coordinamento.

Questo passaggio, che ha comportato, in alcuni casi, la perdita di centralità "attiva" del ruolo del CPI, ed il modo in cui questo è stato vissuto dagli operatori/trici dei CPI, sono elementi fondamentali su cui riflettere per comprendere il loro punto di vista e le loro valutazioni rispetto al Piano nel suo complesso. Si tratta, inoltre, di aspetti discriminanti rispetto alle differenze di percezione sul ruolo e l'importanza (e positività) attribuita a ciò che è stato fatto.

In generale, il ruolo del CPI viene definito dagli/le operatori/trici *importante*, quando non *imprescindibile* rispetto all'attuazione del Piano Provinciale. Questa definizione complessiva si rivela utile per dare un primo quadro d'insieme delle opinioni, nell'economia di quanto previsto e di ciò che è stato fatto nella Provincia di Cuneo riguardo all'orientamento a partire dal 2002.

Le parole chiave che vengono più spesso utilizzate sono ***coordinamento, supervisione, monitoraggio***:



Si potrebbe definire, la loro, come un'importante azione di coordinamento e di supervisione rispetto ad azioni concretamente effettuate dalle operatrici O.R.So., il che rispetta nella sostanza quanto previsto dal Piano Provinciale. Il ruolo diventa più attivo riguardo alle competenze tradizionali del CPI (preselezione, inserimenti lavorativi, colloqui individuali e ricerche) che rimangono, nella sostanza, le stesse.

Su questa definizione generale si innestano diversi altri elementi di differenziazione tra le varie realtà territoriali.

Se, a livello generale, per carenza di personale molto spesso non è stato possibile per i CPI affiancare un proprio operatore interno alle risorse esterne, è altrettanto vero che le situazioni sono diverse. Ci sono, ad esempio, realtà in cui il ruolo meno attivo (limitato ad attività di *back-office*) è una scelta strategica (come la definisce la stessa Responsabile) dettata dalla carenza di personale, con un ritorno, tuttavia, continuo sulle attività svolte.

Questa si contrappone ad altre situazioni in cui il cambiamento viene percepito, in qualche misura, come un'estromissione dal ruolo legittimo proprio del CPI, e alle attività delle operatrici esterne è stata affiancata contemporaneamente un'erogazione propria di servizi, generando così una situazione dai contorni non ben definiti.

Ci sono, poi, situazioni intermedie in cui le operatrici e gli operatori interni hanno iniziato sempre di più a ricoprire il ruolo, da una parte, di affiancamento rispetto alle operatrici O.R.So., supervisione e monitoraggio dei risultati e, dall'altra, di collaborazione attiva rispetto all'obbligo formativo: segnalazione dell'utenza agli sportelli (in particolare dei cosiddetti "casi critici"), preselezione, colloqui individuali con i/le ragazzi/e e contatti con le aziende e con altri attori della rete territoriale.

Che cosa ha funzionato nell'esercizio del ruolo?

Le risposte a questa domanda rimandano soprattutto all'importanza della figura e dell'azione del CPI come punto di riferimento sul territorio, conquistate anche grazie ad una credibilità sempre maggiore presso i cittadini. Ciò soprattutto rispetto alle azioni sull'obbligo formativo, che hanno permesso di raccordare attività interne ed esterne e di dare una visibilità maggiore sul territorio al CPI.

Inoltre, va ricordato il fatto che, come viene spesso sottolineato, uno dei contributi maggiori del CPI al Piano Provinciale è stato l'aver messo a disposizione per l'erogazione dei servizi, oltre alle competenze degli operatori, l'impegno e l'esperienza degli operatori e operatrici, il cui frutto più prezioso è la banca dati creata da ciascun CPI nel periodo antecedente al Piano.

Questa è infatti considerata come un canale privilegiato a cui far riferimento per reperire le informazioni sugli/le utenti e ciò soprattutto in considerazione della valutazione negativa da tutti attribuita alla banca dati regionale, ritenuta incompleta e poco efficace. Con varie modalità, la questione viene messa in luce durante tutti i colloqui effettuati, nei quali viene sottolineata l'importanza di aver creato e di avere a disposizione una banca dati attendibile (anche se parziale) che fotografi la realtà dei giovani e delle giovani in obbligo scolastico e formativo nel proprio bacino.

Rispetto a ciò che invece non ha funzionato, i problemi percepiti riguardano prima di tutto la carenza di personale, che ha determinato il limitato intervento degli operatori interni nell'attuazione pratica degli interventi e che è vissuto (così come appare dai colloqui con operatori/trici e responsabili) come un forte limite all'azione del CPI.

Emerge inoltre il desiderio, in prospettiva, di un ruolo più forte anche a livello decisionale e di programmazione degli interventi, per poter incidere in modo più significativo sia a livello fattivo sia sul versante della visibilità sul territorio dei servizi offerti. Ciò, insieme al superamento di alcune rigidità percepite rispetto alla linea operativa imposta dalla Regione, permetterebbe di tenere in maggiore

considerazione le specificità di ciascuna realtà e, di conseguenza, di calibrare gli interventi sulle reali esigenze del territorio.

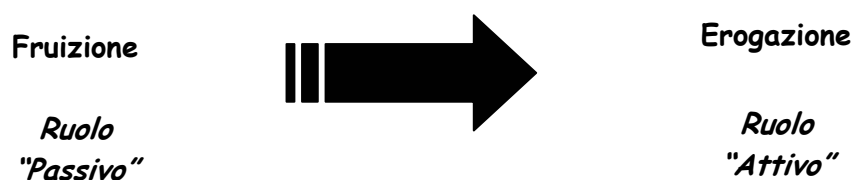
Un ulteriore aspetto che attiene, in prospettiva, alla programmazione degli interventi riguarda la percezione di una non chiara suddivisione dei ruoli e delle competenze che, soprattutto in quelle realtà in cui la situazione appare più problematica e complessa, ha generato una confusione ed una sovrapposizione non salutare non solo al rapporto tra operatrici e operatori interni/e ed esterni/e ma anche alle dinamiche complessive di intervento.

La tabella riportata qui di seguito riassume i principali elementi emersi:

<i>Cosa ha funzionato?</i>	<i>Cosa non ha funzionato?</i>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Raccordo tra attività esterne ed interne (preselezione e tirocini) in particolare con le scuole (abbandoni e iscritti). ➤ Iniziale gestione diretta delle azioni (contatti diretti con le scuole e le agenzie formative). ➤ Collaborazione con interlocutori esterni (Comuni, Scuole etc.). ➤ Collaborazione e condivisione di obiettivi con la Cooperativa O.R.So.. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Visibilità del CPI sul territorio ancora limitata. ➤ Confusione sulla titolarità del progetto e sull'attribuzione delle competenze e dei ruoli. ➤ Marginalità del CPI come punto di riferimento per chi ha erogato le azioni. ➤ Carenza di personale, che non ha permesso un reale affiancamento e scambio di competenze tra operatori interni ed esterni.

LA SCUOLA

L'aspetto più rilevante sul ruolo delle istituti scolastici (sia di I sia di II grado) è la percezione "di prospettiva" che di questo hanno referenti dell'orientamento e Dirigenti Scolastici che hanno partecipato ai *focus group*. C'è una costante nelle risposte di molti/e intervistati/e, in particolare gli istituti secondari di I grado: la percezione netta di come, da un certo momento in poi (con la seconda fase del progetto, che inizia con l'anno scolastico 2003/2004), gli istituti siano passati dal ruolo di *fruitori* a quello di *erogatori* di servizi.



Questa percezione sembra essere legata soprattutto ai problemi connessi al ruolo di pura fruizione della **fase iniziale**. La sovrapposizione di quello che viene definito dagli operatori stessi come "pacchetto dell'orientamento" esterno rispetto alle strutture scolastiche interne già organizzate e strutturate, ha generato talvolta situazioni di confusione e di scarsa integrazione delle attività di orientamento gestite dalla O.R.So. con quelle preesistenti in ciascun istituto. Sono ricorrenti, a questo proposito, affermazioni come "...Si può dire che inizialmente l'istituto abbia subito l'orientamento", "...Il ruolo della scuola non è ancora quello di attore" e ancora "...Inizialmente è stato visionato il "pacchetto" e adottato senza coinvolgere direttamente il personale docente ed i consigli di classe".

Nella **seconda fase** la situazione cambia. Nel contesto di un'attività di orientamento che viene da più parti ritenuta rilevante (soprattutto per ciò che riguarda il percorso biennale di Educazione alla Scelta), il ruolo della scuola sembra essere più attivo, più propositivo. Prova di ciò è la necessità percepita di modificare il "pacchetto" di azioni orientative per fare sì che si adatti meglio alle esigenze particolari di ciascun istituto: "...Prima la O.R.So. forniva un pacchetto di ore per le classi seconde e terze da dedicare all'orientamento. Oggi il percorso è stato rivisto in base alle esigenze dell'istituto e sono state proposte modifiche e l'introduzione dei giochi di ruolo. Il "pacchetto orario" è una formula troppo rigida da rispettare: non si può stabilire a priori il monte ore da dedicare a questo tipo di attività."

Viene, poi, sottolineato il tentativo di ovviare a quello che viene ritenuto come un limite del progetto: "...Non si può riproporre ogni anno lo stesso percorso ad allievi diversi" e, dunque, di modificare alcune azioni di orientamento in base alle esigenze degli allievi "...Il primo anno si è sperimentato un percorso (di Educazione alla Scelta) uguale per tutti. Da quest'anno si è cercato di personalizzare maggiormente i percorsi e si è seguito il Piano Provinciale nelle linee generali".

Per quanto riguarda le scuole secondarie superiori, anche qui è sentita la necessità di una integrazione maggiore tra le attività di orientamento interne a ciascun istituto e quelle "esterne". Le prime prevedono

figure specializzate e attività diversificate tra loro, come la consulenza psicologica, ed il loro funzionamento e la loro efficacia vengono valutati nel complesso positivamente; le seconde, invece, ricevono valutazioni non sempre positive, in particolare per merito ed opportunità degli interventi stessi.

A livello generale, comunque, si evidenzia un aspetto importante che riguarda il ruolo degli istituti scolastici, una sorta di indicazione di prospettiva che proviene dal mondo della scuola: la necessità che questa, vista l'importante funzione "sociale" svolta, possa avere un ruolo più attivo sia nella programmazione degli interventi sia nella decisione sui contenuti e modalità. Ciò rispetto a realtà territoriali ed umane di cui esse, e il personale docente che in queste lavora, hanno una conoscenza ed un "polso" da cui non si può prescindere in sede decisionale.

AGENZIE FORMATIVE

Il ruolo delle agenzie formative ha contorni più sfumati rispetto agli altri attori delle rete e ciò sembra dovuto alla "trasversalità" del loro ruolo nei rapporti con i destinatari. La loro funzione, poi, pur essendo simile, si differenzia da quella delle scuole sia per la limitata quantità di azioni svolte al loro interno sia per natura e competenze più proiettate verso il mondo del lavoro ed il territorio; in questo senso il loro ruolo è più vicino a quello dei CPI.

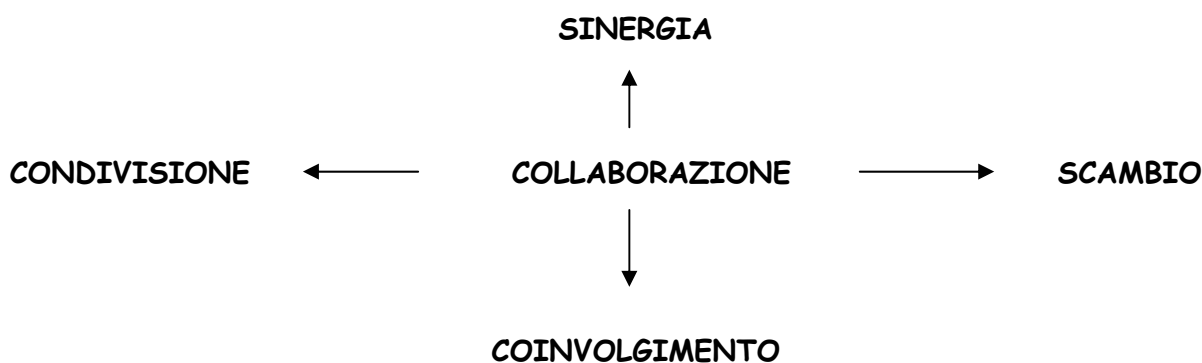
Di fatto, il termine più ricorrente tra gli operatori e le operatrici delle agenzie per descrivere la propria funzione è *collaborazione*, con la Cooperativa O.R.So., con i CPI, con le scuole (di entrambi i gradi) nell'attivazione di percorsi integrati, o di "...Azioni di orientamento nelle scuole...I ragazzi che sono orientati verso la formazione professionale partecipano ad una settimana di orientamento all'interno della quale sono previste visite nelle aziende...".

Al di là delle specifiche azioni, una considerazione che sembra ben riassumere il ruolo proprio delle agenzie formative è quella secondo la quale la loro funzione è di "capire le esigenze del territorio". In stretto contatto con i CPI, le agenzie formative hanno infatti rapporti con altri attori presenti sul territorio ed in particolare con le scuole e le aziende; possono essere considerate, al pari dei CPI, comunque sempre riconosciuti come gli attori principali, una sorta di *antenna* di riferimento.. "...Il ruolo dell'agenzia è quello di essere sul territorio...".

B. LA COLLABORAZIONE TRA GLI ATTORI E DINAMICHE DELLA RETE

Gli interventi orientativi hanno come presupposto principale una rete stabile di riferimento sul territorio, con attori che collaborano tra loro per fornire concreti risultati rispetto alle finalità, prima fra tutti il mantenimento dei/le giovani tra i 14 ed i 18 anni all'interno del circuito Scuola-Formazione-Lavoro.

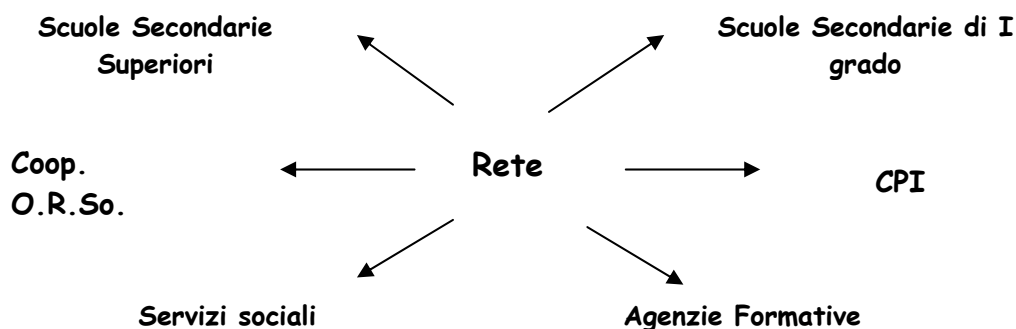
Il termine che meglio descrive il rapporto che il Piano prevede tra gli attori è **collaborazione**, intorno al quale ruotano altre definizioni che descrivono più nel dettaglio il *come* della collaborazione e la connotano, di volta in volta, con giudizi differenti a seconda delle situazioni e delle persone: *condivisione, sinergia, coinvolgimento, scambio*.



Gli attori coinvolti in questo sistema, o rete, sono numerosi e rivestono ruoli diversi: la Cooperativa O.R.So., i CPI, le scuole, le agenzie formative ed i servizi sociali. I rapporti instaurati, ci dicono le testimonianze raccolte, sono di natura complessa, così come le relazioni umane che ad essi sottendono.

Osservandone le dinamiche, quindi, possiamo comprendere come è avvenuta di fatto la collaborazione ed individuare gli aspetti e le problematiche principali che emergono rispetto all'interazione e che riassumono, in buona misura, l'intero processo.

Si tratta di questioni aperte, sulle quali è possibile riflettere e, in prospettiva, intervenire per valorizzare ciò che ha funzionato e per porre eventualmente rimedio a ciò che non ha ben funzionato.



La prima questione è relativa al rapporto tra la **Cooperativa O.R.So.** ed i **CPI**.

E' una collaborazione complessa, poiché riguarda questioni sulle quali se ne innestano altre, tanto che risulta difficile scinderle: la distinzione dei ruoli nell'economia del sistema e la percezione che di questi ne hanno gli operatori interessati.

Il passaggio al Piano 2002/2003, in cui le funzioni dei CPI sono mutate rispetto alla fase precedente (in cui i CPI avevano un ruolo in maggior misura di "prima linea" negli interventi e nei rapporti con la rete territoriale - servizi sociali, imprese, scuole -), non è stato vissuto nello stesso modo in tutte le realtà territoriali. In alcuni casi è stato visto come un ridimensionamento del ruolo, talvolta come un'estromissione dalle funzioni prima ritenute di esclusiva competenza del CPI, in altri invece, dove la O.R.So. era già presente nella fase precedente passaggio è stato decisamente meno traumatico.

Ciò ha influito in maniera sottile, sul modo in cui, a livello generale, è stato accolto l'arrivo della O.R.So. ed è stata impostata successivamente la suddivisione delle competenze e dei ruoli. Questo è importante, poiché le operatrici O.R.So. hanno svolto fisicamente (e svolgono tuttora) una parte consistente del lavoro all'interno degli uffici dei CPI, utilizzandone le risorse tecniche, usufruendo dell'apporto e dell'esperienza degli operatori interni e agendo per conto di queste strutture; è dunque importante capire che tipo di collaborazione si sia instaurata tra le due parti principali.

Del ruolo del CPI si è già parlato, ma rimane da descrivere in che modo sia avvenuta di fatto l'interazione tra questo e le operatrici esterne nei vari bacini di appartenenza. La situazione, come sempre, appare differenziata a seconda del bacino preso in considerazione.

Una prima considerazione generale riguarda le attività sulle quali la collaborazione è stata più attiva e proficua; oltre a mettere a disposizione i locali e gli strumenti, la collaborazione è avvenuta rispetto soprattutto all'obbligo formativo: segnalazione di ragazzi passati dallo sportello, attivazione di tirocini, colloqui di preselezione per indirizzare i giovani verso le aziende o la formazione professionale, contatti con le aziende.

Nella maggior parte delle situazioni la valutazione complessiva della collaborazione è *positiva* da entrambi i punti di vista: emergono elementi come la condivisione degli obiettivi, il confronto periodico tra operatori interni ed esterni sulle attività svolte ed in corso di svolgimento, il dialogo rispetto agli strumenti utilizzati ed alle strategie da mettere in atto ed un proficuo e tempestivo scambio di informazioni.

In questo ambito, però, le situazioni si differenziano. Vi sono casi in cui il termine più utilizzato per descrivere il grado di collaborazione è *sinergia*. Dall'altro estremo, a fronte di un giudizio piuttosto tiepido (collaborazione poco positiva a giudizio di alcuni operatori, positiva per altri) del personale O.R.So., si pone un giudizio altrettanto critico di un operatore interno, secondo il quale la condivisione, riguardo ai metodi come ai contenuti e gli obiettivi, è stata molto limitata.

Un ulteriore aspetto significativo riguarda la rivendicazione e la necessità, per il CPI, di un continuo recupero di quello che viene definito come *ruolo di indirizzo* che gli è proprio. Questo emerge chiaramente quando viene sottolineato l'alto (forse eccessivo) grado di autonomia dimostrato dalle operatrici O.R.So. nel muoversi sul territorio senza ricorrere continuamente alle indicazioni del CPI e nel decidere le strategie di intervento, nonostante un buon rapporto personale e lavorativo tra interni ed esterni.

Ciò rimanda alla tendenza (probabilmente connaturata al fatto di "dipendere" dalla Provincia) delle operatrici O.R.So. a far riferimento direttamente ai responsabili provinciali o al proprio coordinamento interno, "scavalcando" i CPI come referenti sul territorio. Questo viene più volte sottolineato sia nell'ambito dei questionari sia durante i colloqui di approfondimento, e ciò mette in evidenza l'importanza della questione.

Le operatrici O.R.So., da parte loro, sentono la necessità di “snellire” le procedure burocratiche (il che rimarca una certa differenza di mentalità, oltre che di metodi, rispetto ai CPI) soprattutto riguardo all’attivazione dei tirocini, in modo da rendere gli interventi più tempestivi ed efficaci.

Si possono mettere a confronto i punti di vista dei due soggetti su questioni comuni, per coglierne le differenze ed i punti di contatto.

COLLABORAZIONE O.R.So. - CPI

<i>Cosa ha funzionato?</i>	<i>Cosa non ha funzionato?</i>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Buone relazioni con gli operatori interni dei CPI. ➤ Flessibilità e disponibilità nella collaborazione. ➤ Condivisione di obiettivi. ➤ Scambio di esperienze e competenze. ➤ Riunioni come momenti di confronto. ➤ Supporto tecnico degli operatori CPI. ➤ Dialogo e rendicontazione periodica delle azioni effettuate. ➤ Comunicazione e condivisione delle informazioni sui ragazzi a rischio di dispersione. ➤ Autonomia di gestione da parte delle operatrici O.R.So. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Eccessiva lentezza burocratica nella preparazione di alcune pratiche. ➤ Differenza di metodologie adottate. ➤ Non condivisione di alcuni obiettivi del progetto. ➤ Carenza di supporti informatici e di locali. ➤ Turn-over degli orientatori ➤ Poca conoscenza del progetto nello specifico, del target di utenza, della funzione e delle competenze degli orientatori. ➤ Difficoltà di relazioni e di passaggi di informazioni con alcuni operatori.

COLLABORAZIONE CPI - O.R.So.

<i>Cosa ha funzionato?</i>	<i>Cosa non ha funzionato?</i>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Buona integrazione tra operatori interni ed esterni. ➤ Buon rapporto personale con gli operatori O.R.So.. ➤ Condivisione di obiettivi. ➤ Sinergia di forze indipendentemente dagli obiettivi del servizio tra le due parti che collaborano (O.R.So. più orientata ai minori, CPI all’avvio al lavoro dei maggiorenni). ➤ Scambio e integrazione rispetto alle aree di interesse comune: orientamento. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Impossibilità per il CPI di dare maggiore spazio (fisico e sostanziale) al progetto per mancanza di personale. ➤ Mancata condivisione di obiettivi e strategie. ➤ Talvolta scarsa informazione e ritorno sulle attività svolte. ➤ Divergenze rispetto alle priorità (obbligo scolastico/obbligo formativo). ➤ Talvolta eccessiva autonomia di azione delle operatrici O.R.So.

Ad un diverso livello si pongono le **scuole**. E' necessario fare una distinzione tra gli istituti di I e di II grado, poiché differente è stato l'approccio delle due tipologie di strutture rispetto all'offerta di servizi di orientamento.

Il rapporto tra le operatrici O.R.So. e le scuole medie inferiori (gli attuali Istituti Secondari di I grado) appare molto positivo da entrambi i punti di vista: buona la disponibilità della maggioranza delle scuole a partecipare a gran parte delle attività proposte; buona, inoltre, la collaborazione instaurata con i professori, il cui interesse e la cui disponibilità ad approfondire gli argomenti trattati hanno giovato all'efficacia sia delle azioni di informazione sia dei percorsi più lunghi; buon riscontro, infine, rispetto all'interesse delle figure dei referenti dell'orientamento come degli altri insegnanti ad intervenire nella co-progettazione dei percorsi, per meglio adattarli alle specifiche realtà di riferimento.

All'interno di ciò che non ha funzionato, invece, vi sono elementi legati a tematiche già affrontate: l'alto numero di interventi programmati o di percorsi con un numero eccessivo di ore, che non si sono dimostrati aderenti al reale fabbisogno orientativo (questo discorso si riallaccia alla necessità per ciascuna scuola di intervenire e "personalizzare" gli interventi), e l'iniziale diffidenza (percepita dalle operatrici O.R.So. e "ammessa" dallo stesso personale docente) nei confronti di azioni per le quali l'informazione disponibile era limitata.

Su un altro versante, gli istituti superiori.

Un primo elemento. Non in tutti i bacini si è registrata una completa adesione degli istituti alle attività proposte, con situazioni di incomprensioni e mancanza di dialogo sin dai primi contatti, ed è, questo, un aspetto che differenzia l'approccio una tipologia di istituto rispetto all'altra. In alcuni istituti il cosiddetto "pacchetto orientativo" non è neppure entrato, oppure non ha avuto una reale attuazione. Tuttavia, nelle scuole in cui le attività sono state svolte, la collaborazione tra le operatrici esterne e gli istituti viene definita da queste come positiva (talvolta molto positiva) in tutti i bacini. Le motivazioni di questo giudizio riguardano la disponibilità dei professori a collaborare alle attività proposte ed alla co-progettazione degli interventi, l'interesse per le attività trasmesso anche agli allievi e alle allieve, la volontà di comunicare e di condividere le informazioni sui ragazzi ed di coordinarsi costantemente per il buon andamento delle azioni.

Da parte loro, i rappresentanti degli istituti superiori danno in alcuni casi una valutazione molto positiva della costanza e della professionalità con cui le operatrici O.R.So. hanno operato e, a livello più generale, dell'efficacia dell'intervento di una figura esterna meglio accettata dai ragazzi, in un'ottica meno valutativa e più svincolata dalle rigidità del rapporto insegnante-allievo/a.

Naturalmente, la situazione appare al suo interno differenziata, con livelli diversi di positività delle esperienze a seconda degli istituti presi in considerazione. Accanto ad esperienze totalmente positive, in cui la collaborazione è attiva sia sui contenuti sia sugli strumenti, si pongono esperienze con un grado di maggiore problematicità. Si possono rilevare, infatti, pur nell'ambito di esperienze definite positive, elementi di criticità che caratterizzano sia i primi momenti tra i due soggetti sia la successiva gestione delle attività.

Riguardo alla seconda questione, si rileva, da parte delle scuole, un atteggiamento molto critico nei confronti del modo di gestire le azioni: in alcuni casi, le critiche si concentrano sulla segnalazione delle situazioni ritenute "difficili", spesso in contrasto con il parere degli insegnanti e dei consigli di classe, altre volte sull'utilizzo di strumenti come i questionari, ritenuti poco utili, o la poca continuità nel seguire i ragazzi. Talvolta questi problemi hanno causato una rottura dei rapporti e, di conseguenza, degli interventi.

Le motivazioni di tali rotture vanno ricercate anche nel difficile momento attraversato dagli istituti superiori statali (soprattutto dei più piccoli), che spesso vedono diminuire il numero di iscrizioni a favore della formazione professionale o degli istituti privati.

Questo ha influenzato, di conseguenza, anche le modalità di interazione tra scuole e agenzie formative, che pur fanno parte del circuito orientativo previsto dal Piano.

Infatti, mentre i rapporti tra le agenzie formative e gli istituti secondari di I grado si configurano come una positiva collaborazione, non si può dire lo stesso del rapporto con gli istituti secondari superiori; tranne sporadici casi, sembra che siano poche le scuole secondarie superiori che richiedono nella fase di orientamento gli interventi delle agenzie formative, limitandosi ad informare gli studenti della loro esistenza. Ciò vale in modo particolare per i licei, con cui si denota una generale difficoltà di relazione.

I rapporti delle agenzie formative con gli altri attori vengono invece definiti positivi, con la O.R.So, con i CPI, con le aziende e con le altre agenzie, mentre ci sono, talvolta, difficoltà maggiori a rapportarsi con i servizi sociali, che "...Si rivolgono alle agenzie formative solo per i casi disperati" oppure non vengono ritenuti parte integrante della rete.

Ciò fa riflettere sul grado di integrazione effettiva tra gli attori, complessivamente considerati, sul territorio e sulla percezione che questi hanno delle dinamiche di funzionamento.

Questo rimanda a sua volta alla questione più generale dell'efficacia stessa della rete, vista l'importanza che riveste nell'attuazione degli interventi in termini di passaggio di informazioni, collaborazione funzionale al raggiungimento dei risultati e creazione dei presupposti per il proseguimento delle azioni nell'immediato futuro.

C. UN BILANCIO. I RISULTATI OTTENUTI

Qual è il punto di vista degli stessi attori sui risultati ottenuti?

Ai fini della valutazione è importante rilevare il parere di chi ha partecipato alle azioni, soprattutto rispetto alle azioni svolte ed alle metodologie impiegate. Ciò in relazione non soltanto alle azioni particolari ma anche al progetto nel complesso, con considerazioni che rimandano a questioni più generali sul ruolo dell'orientamento e sulla sua reale efficacia nell'aiutare i ragazzi e le ragazze nella scelta del percorso futuro. Si tratta, quindi, di prendere in considerazione non soltanto il punto di vista degli attori che hanno erogato direttamente i servizi (interventi nelle scuole, colloqui, consulenze, percorsi di orientamento), ma anche quello di coloro che, come insegnanti e dirigenti scolastici, in virtù della loro funzione, hanno una propria visione (diversa da chi ha erogato) sui risultati raggiunti, anche (ed è soprattutto questo l'aspetto interessante da indagare) in termini di impatto delle azioni su destinatari, giovani e famiglie.

Dal punto di vista strettamente quantitativo, le azioni indicate dalle operatrici O.R.So. come quelle maggiormente erogate variano tra i bacini. In quello di Alba/Bra, ad esempio, le azioni quantitativamente più erogate sono di carattere informativo (seminari e colloqui orientativi), i percorsi biennali di educazione alla scelta, i tirocini e le azioni che riguardano il monitoraggio e l'accompagnamento a ragazzi/e con situazioni particolari, sia nell'obbligo scolastico sia formativo. Nel bacino di Cuneo, invece, è descritta una quantità maggiore di azioni di consulenza orientativa, a favore dei ragazzi in obbligo formativo (colloqui e bilanci di competenze). Gli altri bacini presentano, poi, situazioni variegate ma le tipologie delle azioni maggiormente erogate rimangono le stesse.

Su questo sfondo, che rappresenta il contesto del Piano, gli attori hanno agito, si sono coordinati ed hanno collaborato tra loro all'interno di una rete di servizi. Su questo stesso sfondo si possono comprendere, quindi, i risultati raggiunti e la lettura che gli stessi attori ne danno, in rapporto, da una parte, alle aspettative personali di chi ha erogato i servizi e agli obiettivi prefissati, e, dall'altra, alle metodologie usate per raggiungerli, che si sono rivelate, a seconda, più o meno efficaci.

Secondo la lettura delle operatrici O.R.So., i risultati dell'azione complessivamente intesa si pongono in linea con gli obiettivi previsti dal Piano Provinciale. La loro valutazione si basa non solo sulle percezioni personali, ma anche e soprattutto su numerose evidenze: ai risultati "oggettivi" in termini di raggiungimento di obiettivi (percentuali di permanenza nei percorsi intrapresi, laboratori e tirocini attivati) si affiancano elementi più *qualitativi*, e tra questi spicca soprattutto la soddisfazione di ragazzi/e, famiglie e insegnanti. I riscontri sono rappresentati soprattutto dai questionari somministrati ai ragazzi durante il corso delle azioni, uno degli strumenti principali di monitoraggio del progetto.

Grazie a questi, infatti, è possibile constatare, ad esempio, che la soddisfazione degli alunni e degli insegnanti rispetto ai seminari informativi nelle scuole nel bacino di Alba/Bra è del 100%, oppure che il 90% dei ragazzi e delle ragazze che hanno frequentato i percorsi di Educazione alla Scelta, al termine del percorso dichiarano di essere più consapevole di avere degli strumenti in più, oppure, ancora, che i tirocini attivati nello stesso bacino hanno avuto buoni risultati anche in relazione alla soddisfazione delle aziende, che si sono dimostrate disponibili a ripetere l'esperienza.

Al di là dei dati quantitativi, che hanno in ogni caso la loro importanza, appare utile andare al di là di queste, leggendo "tra le righe", ed individuare gli spunti qualitativamente più interessanti che emergono.

Un primo elemento è, come si è detto, la soddisfazione di ragazzi/e, insegnanti e aziende.

La percezione di aver raggiunto obiettivi qualitativamente importanti con le metodologie utilizzate ha un gran peso nelle valutazioni espresse. Il fatto di aver avuto un buon riscontro sui colloqui orientativi, che sono considerati un buon supporto alle famiglie; la soddisfazione percepita sull'informazione trasmessa durante la consulenza orientativa; la percezione, da parte degli operatori, di essere riusciti a motivare e sviluppare le capacità di scelta dei ragazzi oppure, in altri casi, a definire, nei bilanci di competenze individuali e di gruppo, un progetto formativo rispondente alle esigenze dei singoli allievi.

Rispetto a quest'ultima tipologia di intervento, le valutazioni sono più articolate, per la tipologia dei soggetti destinatari (giovani in obbligo formativo, fuoriusciti dal circuito della scuola, spesso senza un progetto scolastico/formativo/lavorativo), e, legato a questo, per la natura stessa degli interventi che devono affrontare problematiche delicate e che richiedono un grado di professionalità e di impegno maggiore rispetto, ad esempio, agli interventi di carattere informativo. L'analisi qualitativa dei risultati fa spesso riferimento alla percezione, da parte dell'operatore, di aver assolto numerose funzioni: accoglienza e sostegno per ragazzi in fasi critiche legate all'abbandono scolastico, informazione sulle opportunità offerte dal territorio e accompagnamento nella definizione di un progetto.

Un ulteriore elemento da considerare per il *modus operandi* del progetto riguarda la percezione della misura in cui, e come, le risorse, in termini di collaborazione, scambio di informazioni e sinergia, siano state attivate sul territorio. Si tratta, infatti, di un aspetto importante, che attiene in modo molto stretto alla dimensione puramente qualitativa del lavoro svolto e che è strettamente connesso non tanto ai numeri raggiunti quanto ai percorsi attivati e le energie spese per raggiungere le mete prefissate, anche se, di fatto, non raggiunte.

Gli esempi più importanti sono, a questo proposito, i *laboratori* ed i *tirocini*. Il fatto di aver attivato un meccanismo di avvicinamento dei ragazzi al mondo del lavoro, tramite brevi esperienze nelle aziende (laboratorio) o esperienze più lunghe e strutturate di tirocinio, sono considerate di per sé percorsi importanti di crescita per i ragazzi, al di là degli esiti (che comunque sono un elemento importante) in termini di assunzione.

Queste valutazioni sembrano racchiudere il senso pratico delle azioni ed loro fine. Si tratta di una percezione riscontrabile anche nelle valutazioni degli operatori dei CPI, che si focalizzano, com'è facile pensare vista la loro funzione sul territorio, sui risultati pratici del lavoro di consulenza per l'obbligo formativo: avere aiutato i/le giovani a trovare un proprio percorso formativo o lavorativo. A questa funzione, quasi una missione, i CPI appaiono molto legati.

Anche la valutazione delle scuole è indicativa. Il giudizio su quelle ritenute come le azioni più importanti è strettamente legato alla capacità di "mettere il ragazzo in primo piano". Soprattutto da parte delle scuole secondarie di I grado, vengono indicate quelle azioni che hanno maggiormente inciso sulla capacità dei ragazzi di rapportarsi con il mondo della scuola e della formazione, informandoli (tramite i seminari ed i colloqui) ed accompagnandoli nel talvolta problematico percorso di scelta. I percorsi di Educazione alla Scelta, i colloqui personali, i percorsi di aiuto a ragazzi e ragazze disabili e l'accompagnamento/tutoraggio sono ritenuti rilevanti proprio nella misura in cui hanno posto al centro dell'attenzione gli alunni e le alunne.

a. ORIENTAMENTO E DESTINATARI. IMMAGINI E DEFINIZIONI

La centralità dei destinatari è un aspetto su cui è importante soffermarsi. Questo non solo perché destinatari e destinatarie sono gli obiettivi primari dell'orientamento ma anche perché esso si ricollega alla più generale questione dell'impatto e del significato che l'orientamento (complessivamente considerato) ha per ragazzi e per famiglie.

Appare interessante, allora, considerare il modo in cui questo aspetto viene percepito da coloro che quotidianamente sono a contatto con i/le giovani e hanno modo di osservarne, meglio di altri, gli umori e le tendenze ovvero gli/le insegnanti ed i formatori; questi svolgono una propria ed importante funzione di orientamento e consulenza, fungendo da veri e propri punti di riferimento per i dubbi e le paure di allievi e allieve.

Le immagini utilizzate, dagli operatori delle scuole e delle agenzie formative, per descrivere il modo di vivere l'orientamento dei propri studenti sono esemplificative.

Ciò è vero soprattutto per le immagini che riguardano gli allievi e le loro compagne delle scuole medie, che l'orientamento dovrebbe aiutare nel delicato momento di passaggio. Le immagini più usate fanno riferimento proprio alla sensazione di confusione e paura dei ragazzi, come delle famiglie che hanno alle spalle, di fronte al fondamentale momento della scelta e, in generale, del proprio futuro. Si tratta di "grandi aspettative", sia degli allievi che delle famiglie, che corrispondono anche a "momenti difficili" per i ragazzi "...Che si aspettano dall'orientamento una conferma della scelta, una rassicurazione ..." e "Si aspettano che gli operatori diano loro maggiore coraggio per effettuare la scelta", di fronte alla quale sentono di fare un "salto nel vuoto". Ciò nonostante "...Rispetto ad alcuni anni fa i ragazzi manifestano il bisogno di avere più informazioni e la scelta viene vissuta con maggior consapevolezza...".

L'orientamento è anche un momento di rafforzamento dell'autostima, perché è un momento positivo, in cui emergono i punti di vista ed i desideri e le paure di ciascuno/a: "...Nella fase dell'orientamento emergono le criticità dei più deboli: chi ha dei problemi si sente ascoltato e vive questo momento in modo positivo...l'allievo è posto al centro dell'attenzione".

Come si pongono le famiglie rispetto alle ansie dei figli per una scelta di fronte alla quale in molti casi non si rivelano preparati/e? Spesso manifestano una grande necessità di informarsi sulle opportunità offerte, richiedendo in alcuni casi un maggior numero di incontri con gli operatori. In altri casi condividono ansie e paure dei figli, caricandole con le proprie attese: "...Il timore è di non riuscire a seguire i figli...A questo si affiancano timori pratici come l'impossibilità di sostenere economicamente il figlio in un percorso di studi lungo".

Le indicazioni che provengono dalle scuole superiori di II grado sono differenti, poiché l'orientamento nel loro ambito ha una funzione diversa rispetto agli istituti di grado inferiore e presenta, dunque, problematiche proprie, legate anche al ri-orientamento interno. Il dato comune è "il disorientamento" con cui i ragazzi e le ragazze entrano nel mondo dell'istruzione superiore, il che è dovuto, in parte, alla difficoltà di fare una scelta che ha notevoli implicazioni per il futuro.

L'orientamento è visto come una forma di "attenzione" sia dagli allievi sia dalle famiglie, un "servizio aggiuntivo", che tuttavia ha il merito di facilitare una "presa di coscienza" e una maggiore responsabilizzazione dei ragazzi e delle ragazze, che "...Si rendono conto di essere gli attori della scelta". La famiglia, da parte sua, recita in questa fase un ruolo apparentemente meno importante, poiché:

"...Accompagna maggiormente il passaggio tra la scuola media e la scuola superiore, mentre recita un ruolo minore nei passaggi interni, facendo attenzione solamente alle migliori prospettive lavorative".

L'orientamento come "un'opportunità in più" è presente anche nelle indicazioni che emergono dai *focus group* con le agenzie formative. Si tratta di un "percorso aggiuntivo" all'interno del quale i ragazzi che frequentano i corsi di formazione professionale possono "parlare", cioè dire qualcosa di sé trovando ascolto ed interesse in chi hanno di fronte, ed è, questo, un aspetto molto apprezzato. L'orientamento è inoltre visto dai ragazzi come un passaggio "dalla motivazione al desiderio", in cui, "in punta di piedi", acquisiscono consapevolezza di dover compiere scelte importanti per il proprio futuro lavorativo. Tuttavia, esso rappresenta anche una sfida, da parte di chi eroga questo servizio, "...A conquistare la fiducia dei ragazzi, presentando loro le opportunità in linea con la loro personalità".

Le famiglie, invece, sembrano percepire l'orientamento con un atteggiamento di "temporaneità": "...Inizialmente seguono i ragazzi, ma una volta effettuata la scelta pensano di aver eliminato il problema". In realtà, il vero problema sembra essere la difficoltà dei genitori di rapportarsi e relazionarsi con i figli, che invece, soprattutto in alcuni casi, hanno bisogno di un maggiore supporto. "Delegare" è il termine più appropriato per descrivere questo atteggiamento, da parte delle famiglie, di sostanziale rinuncia ad un ruolo attivo: "Consapevoli di non essere in grado di aiutare i figli", esse "...Preferiscono non occuparsi di qualcosa che non sanno affrontare".

Ciò è tanto più importante se si pensa alle reali possibilità dell'orientamento di fornire un concreto aiuto agli allievi, il cui modo di viverlo viene ben descritto con l'immagine del "mezzo bicchiere di vino" "...L'acqua è l'orientamento, il vino è il ragazzo...Se al vino si aggiunge troppa acqua è da buttare, se ne aggiunge, invece, poca, rimane sempre vino".

**I destinatari dell'orientamento.
Sei casi di studio**

A. INTRODUZIONE

La situazione della dispersione scolastica in Provincia di Cuneo. La percezione di operatori e operatrici dei CPI

Attraverso il *Piano Provinciale di Attività di Orientamento per l'Obbligo Formativo 2002/2003*, la Provincia di Cuneo, nell'affrontare le problematiche relative all'orientamento dei/le giovani in obbligo formativo ai sensi dell'art. 68 della Legge 144/99 (14-18 anni), si propone, tra gli obiettivi principali, di fornire gli strumenti per la prevenzione ed il contrasto del fenomeno della dispersione.

Quando si parla di dispersione ci si riferisce ad un fenomeno complesso, sfaccettato. Il concetto centrale, che si potrebbe definire come una sua prima specificazione, è quello di dispersione scolastica. In realtà, per la fascia di età in oggetto, sarebbe forse più corretto vedere il fenomeno in modo più ampio, nell'ottica dei tre canali attraverso i quali i ragazzi e le ragazze possono assolvere, tra i 14 ad i 18 anni, all'obbligo formativo. In questo modo, il concetto di dispersione può fare riferimento non solo al canale strettamente scolastico, ma anche a quelli della formazione professionale regionale (il canale dell'istruzione e formazione professionale secondo la denominazione impiegata nella Legge 53/03) e dell'apprendistato. Sembra comunque utile partire, dal punto di vista metodologico, dalla dispersione scolastica, che rappresenta l'aspetto maggiormente monitorato (soprattutto dal punto di vista statistico) del fenomeno complessivo.

Oggi è largamente condivisa una visione della dispersione scolastica come "un fenomeno complesso, che affonda le proprie radici in tematiche di ordine sociale, culturale ed economico e che si concretizza nel contesto educativo e scolastico, provocando ritardi, rallentamenti ed uscite anticipate dal sistema scolastico da parte di ragazzi e ragazze". La sua complessità è dunque dovuta alla necessità di considerare il fenomeno come un processo attraverso il quale l'incidenza di fattori che derivano da vari contesti possono portare, in ultima istanza, ad un unico risultato: la scelta di abbandonare il percorso scolastico.

Una definizione "sistemica" di questo fenomeno comporta il tentativo, accademico come del mondo delle istituzioni, di studiarlo, analizzarlo e misurarlo attraverso indicatori che consentano di cogliere la sua multicausalità e l'incidenza che esso assume nei vari contesti territoriali.

In questo senso, uno studio condotto con simili criteri permette anche, soprattutto alle istituzioni, di disporre di strumenti adeguati per intervenire, attraverso politiche mirate ma ampie su una questione, quella della scolarità e dell'abbandono, che rappresenta un nodo critico a più livelli territoriali.

A livello nazionale²¹, si è registrato negli ultimi anni un andamento positivo degli indicatori di scolarizzazione. Tra questi, il tasso di scolarità secondaria superiore degli ultimi anni ha portato, nel 2002/2003, ad un livello pari al 91,1% della popolazione²², il valore più alto mai registrato. In particolare, la scolarità della fascia di popolazione tra i 15 ed i 17 anni ha avuto un andamento molto positivo: si è passati dal 77,7% dell'anno scolastico 1997/1998 al 85,2% del 2001/02, facendo registrare una variazione positiva di 7,5 punti percentuali. All'interno della fascia considerata, poi, è da sottolineare un andamento particolarmente positivo per i 15enni, con una variazione di 10,5 punti percentuali.²³

²¹ I dati a livello nazionale di seguito riportati provengono da elaborazioni ISFOL su dati MIUR, ISTAT ed Eurostat.

Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, *Relazione Ex Lege 845/78 Art.20 sullo Stato e sulle previsioni delle attività di formazione professionale*, Ottobre 2003, Roma

²² *Ibidem*, p. 33.

²³ Tale fenomeno è verosimilmente ascrivibile all'emanazione della L 9/99, oggi abrogata dalla L 53/03, che ha portato da 8 a 9 anni l'obbligo scolastico sancito dalla Costituzione.

Su un altro versante, i dati disponibili sugli abbandoni scolastici, sempre a livello nazionale, si riferiscono però ad un'altra fascia di età, quella tra i 18 ed i 24 anni, ma possono comunque rappresentare un significativo termine di confronto per avere un quadro dell'andamento del fenomeno nel suo complesso. Il tasso di abbandono scolastico, in questo caso inteso come "percentuale della popolazione tra i 18 ed i 24 anni che non partecipa all'istruzione ed alla formazione ed ha concluso al massimo la scuola media", rimane piuttosto elevato. Esso mostra, tuttavia, un progressivo ridimensionamento negli ultimi anni, passando dal 27,2% del 1999 al 24,3% del 2002, e il dato assume contorni ancora più positivi se lo si confronta con il 38% dell'inizio degli anni novanta. Gli *standard* imposti dall'Unione Europea puntano a livelli nettamente più bassi (nel 2002 il tasso europeo si è attestato intorno al 18,8%), con l'obiettivo, per il 2010, di ridurre il fenomeno al 10%.

A fronte di un quadro sostanzialmente positivo della scolarizzazione a livello nazionale, i dati disponibili a livello regionale piemontese²⁴ mostrano una situazione degli abbandoni scolastici concentrati soprattutto dopo il primo anno di scuola superiore. Se si prende come riferimento l'estate del 2002, la quota di abbandoni (data dal "rapporto tra la somma degli studenti non valutati (poiché ritirati) e di quelli non reinscritti dopo una bocciatura sul totale degli iscritti di inizio anno scolastico"²⁵) più alta si registra, infatti, al termine della prima superiore, con il 13,6% (16,2% di ragazzi e 10,8% di ragazze). Con un tasso che decresce progressivamente al termine della seconda superiore e così via fino all'ultimo anno, la quota totale di abbandono a livello nazionale tra gli anni scolastici 2001/2002 e 2002/2003 si attesta, sulla scuola superiore complessivamente considerata, al 7,5%, all'interno della quale prevale la componente maschile, che rappresenta il 9,2%, su quella femminile, 5,8%.

La dispersione, dunque, rappresenta, per le istituzioni di ogni livello, un nodo da affrontare con gli strumenti delle politiche scolastiche e formative che mirino a fornire sul territorio una serie di servizi, come l'orientamento, tali da indirizzare i ragazzi e le ragazze tra i 14 ed i 18 anni, una volta assolto l'obbligo scolastico, in uno dei tre canali preposti all'assolvimento del diritto/dovere dell'obbligo formativo: il canale scolastico, l'istruzione/formazione professionale, il lavoro attraverso un contratto a contenuto formativo (l'apprendistato).

La Provincia di Cuneo ha affrontato, attraverso il proprio Piano Provinciale 2002/2003, la questione con l'offerta di azioni di orientamento sul territorio e con la creazione di una rete di servizi preposti alla loro attuazione.

Su quale realtà si è intervenuti? A fronte del quadro sopra delineato a livello nazionale e regionale, la situazione della Provincia di Cuneo rispetto all'abbandono scolastico e, più in generale, alla dispersione, appare dai contorni più sfumati. Seguendo l'andamento positivo dei tassi di scolarizzazione nell'ultimo quinquennio rispetto alle scuole secondarie superiori in tutte le province piemontesi, che raggiunge nell'a.s. 2002/2003 l'89,9%, la Provincia di Cuneo registra, nello stesso anno, un tasso di poco inferiore alla media regionale, l'87% circa²⁶.

A fronte di ciò, tuttavia, si registra la mancanza di dati, aggregati a livello provinciale, disponibili circa la dispersione, grazie ai quali poter avere un'idea chiara delle dimensioni del fenomeno e fare dei raffronti con la situazione regionale.

Questo può rappresentare un problema in sede di programmazione di interventi mirati a combattere un fenomeno i cui contorni, in realtà, rimangono ancora poco definiti. Inoltre, ed è questo un aspetto da sottolineare, ciò è vero soprattutto per coloro che lavorano a stretto contatto con il territorio: si tratta degli

²⁴ Fonte: Osservatorio Istruzione Piemonte, *Rapporto annuale 2003, 2004*, IRES Piemonte.

²⁵ Ibidem, p. 49-50.

²⁶ Ibidem, p. 38.

operatori dei servizi che si occupano di orientamento, avviamento al lavoro e formazione, che avrebbero bisogno di poter avere accesso a "fonti" di dati precise e aggiornate.

Tra questi, i Centri per l'Impiego svolgono una funzione centrale, poiché, in virtù del quotidiano contatto con queste problematiche, possiedono il "polso della situazione" dei bacini in cui operano e, per questo, rappresentano la "lente" attraverso la quale poter guardare al fenomeno in modo complessivo, anche se inevitabilmente parziale. Il loro punto di vista, dunque, può costituire un utile punto di partenza per la comprensione delle caratteristiche e della dimensione del fenomeno.

Sono stati interpellati, a questo proposito, responsabili e operatori/trici che vi lavorano all'interno, chiamati/e ad esprimersi su alcune questioni inerenti alla dispersione, alle sue cause ed alle problematiche collegate.

Per indagare un fenomeno è necessario, per prima cosa, poterlo definire con precisione e ciò è importante tanto più per uno così "sfuggente" e multifaccettato come quello della dispersione.

Che cos'è la dispersione? Quali sono le sue caratteristiche? Rispetto alla visione oggi largamente condivisa, già accennata, che vede la dispersione come "un fenomeno complesso, strettamente connesso a tematiche di ordine sociale, culturale ed economico, che si manifesta nell'ambito scolastico ed educativo provocando ritardi, abbandoni e interruzioni nel completamento del processo formativo", gli operatori dichiarano di condividerla "in linea di massima".

Tale definizione, infatti, sembra non esaurire l'analisi del fenomeno. Si aggiungono, a quelli già citati, altri elementi causali: "...Ragioni strutturali, legate all'organizzazione scolastica post-obbligo, alle metodologie ed alla didattica che non riesce a motivare allo studio i meno portati..."; la "mancanza o la debolezza dell'orientamento scolastico relativamente agli indirizzi possibili"; la strutturazione dei cicli scolastici, che "obbliga i ragazzi ad effettuare scelte impegnative in età troppo precoce" e, "paradossalmente, la possibilità di assolvere il "diritto/dovere" attraverso i tre percorsi - istruzione, formazione-apprendistato-", la quale genera confusione, rispetto anche al concetto di "diritto-dovere", alquanto indefinito, "...Non essendo chiaro dove finisce il diritto e comincia il dovere". Infine, possono incidere sulla "propensione dei giovani a proseguire gli studi anche variabili "esterne" all'ambito propriamente scolastico e formativo, quali il tessuto economico (in particolare la capacità di assorbimento del sistema produttivo locale)" e "le diverse immagini del lavoro nell'immaginario collettivo", nonché "il grado di riconoscimento sociale attribuito alle professioni".

Data una tale definizione complessa e multicausale della dispersione, quale sentore è diffuso rispetto alla situazione attuale sul territorio?

Le percezioni sono diverse nei bacini considerati. Nel bacino di Saluzzo, ad esempio, sembra che "nel territorio non sia particolarmente elevato il fenomeno della dispersione scolastica e formativa", così come nel bacino di Fossano-Savigliano il fenomeno "E' assai contenuto", mentre nel territorio di Cuneo "Si ha l'impressione che il fenomeno sia in aumento". Si tratta, come viene sottolineato dalla stessa responsabile, soltanto di percezioni, "...Dato il mancato aggiornamento della banca dati costituita dall'incrocio tra le informazioni provenienti dai Comuni e da quelle fornite dagli istituti scolastici e dalle Agenzie Formative...". Il problema centrale sembra proprio questo. In questo motivo, le fonti sulle quali si basano le percezioni degli operatori sono parziali e spesso "informali", come riporta la responsabile del CPI di Saluzzo, quali "...I dati degli iscritti in cerca di lavoro e gli scambi di informazioni con i colleghi della Cooperativa O.R.So, che seguono l'obbligo scolastico e formativo...", le banche dati e le segnalazioni delle scuole ("in genere tempestive"), le banche dati dei CPI e dei vari servizi territoriali.

Soltanto nel caso del bacino di Alba si fa riferimento all'analisi effettuata all'interno del "progetto obbligo scolastico/formativo", dalla quale, come riporta la responsabile del CPI, "...Emergeva un dato percentuale intorno al 5% toccato dalla dispersione scolastica sul totale di giovani del nostro bacino fra i 15 e i 18 anni".

Si tratta di un fenomeno connotato dal punto di vista di genere?

La percezione prevalente (in tre bacini su cinque) è che la dispersione sia un fenomeno che riguarda maggiormente le ragazze rispetto ai ragazzi. Secondo questa visione, a fronte di un tasso di abbandono scolastico a livello regionale che vede la componente maschile maggiormente "dispersa", le ragazze presenterebbero più problemi nell'assolvere il diritto/dovere all'istruzione e alla formazione. Le motivazioni sarebbero legate soprattutto alla differenza percepita rispetto alle opportunità sul territorio: per la responsabile di Saluzzo, il mercato del lavoro "Offre ai ragazzi maggiori possibilità di impiego", mentre, come afferma la responsabile di Cuneo, il rischio è che il fenomeno "...Assuma una connotazione di genere a sfavore delle ragazze, per le quali le possibilità di assolvimento mediante il canale della formazione o dell'apprendistato sono decisamente inferiori". Inoltre, ci sono altri aspetti da considerare, legati alla differenza di opportunità offerte dal territorio, come afferma la responsabile di Alba: "... (Il fenomeno) non è connotato in base al genere, anche se nelle ragazze c'è una propensione maggiore allo studio ed una maggiore capacità di riuscita...Risultano tuttavia incisivi gli svantaggi di alcuni gruppi sociali, quali alcune fasce di cittadini extracomunitari e i nomadi..."

Riguardo, invece, alle differenziazioni sulla base del percorso scolastico o formativo intrapreso, i pareri sono contrastanti e le situazioni appaiono diverse nei vari bacini. Accanto a considerazioni di natura più generale, che associano il fenomeno alla "poca motivazione allo studio" e alla "mancanza di chiarezza di idee sul futuro", elementi che porterebbero i/le ragazzi/e a scegliere "il percorso che si ritiene più facile", si affiancano opinioni che, invece, associano la dispersione più ad alcuni percorsi o tipologie di scuole, in particolare gli istituti professionali e le agenzie formative, "considerati più facili", poiché, come sostiene la responsabile di Alba "...maggiormente scelti dai giovani meno propensi allo studio" e, come sottolinea la responsabile di Cuneo, "più interessati a soluzioni che consentano un accesso al lavoro in tempi brevi". Sempre da questo punto di vista, per nulla interessati dal fenomeno appaiono, invece, i licei, mentre sono poco toccati gli istituti commerciali e tecnici.

In un tale contesto, le azioni di orientamento svolte si sono rivelate incisive per contrastare il fenomeno? Significativo è quanto afferma il responsabile di Mondovì/Ceva, poiché ben rappresenta l'opinione generale: "Sicuramente tali azioni hanno contribuito ad innalzare fortemente il livello di attenzione e di sensibilità...nell'ambito di tutti i soggetti interessati: professori, ragazzi, genitori, operatori sociali, servizi di enti pubblici...". I risultati più importanti raggiunti sono, per così dire, di "medio raggio": "Gli interventi attivati hanno migliorato l'orientamento di alcuni giovani...Incidento su giovani e famiglie - molto importante questo per contribuire a modificare un atteggiamento culturale ostile allo studio ed alla formazione...Hanno contribuito all'inserimento lavorativo di quanti non volevano proseguire...Hanno promosso i servizi dei CPI...Hanno aiutato gli insegnanti delle scuole ad affrontare i problemi e a lavorare in rete con gli altri..."

La risposta al quesito risulta, in generale positiva, anche se incidere in modo significativo sulla dispersione è "un obiettivo troppo ambizioso...a cui non può rispondere con un progetto provinciale" e, di conseguenza, le azioni si sono rivelate "Incisive no, ma utili sì..."

A completamento di quanto detto sino ad ora sulla dispersione scolastica, va segnalata l'incidenza, seppur relativamente marginale rispetto alla prima, della dispersione all'interno degli altri due canali di assolvimento dell'obbligo formativo, la formazione professionale e l'apprendistato.

Non essendo, tuttavia, ancora a regime la banca dati a livello regionale (e ciò è soprattutto dovuto a difetti di comunicazione tra gli attori territoriali), non è possibile disporre di dati che ne mostrino le tendenze e le evoluzioni generali.

B. I PERCORSI

In un contesto con simili caratteristiche, il *focus* di attenzione è, dunque, rappresentato dai destinatari delle azioni: ragazzi e ragazze che hanno usufruito degli interventi orientativi (e per i quali sono stati progettati) e, più indirettamente, le loro famiglie.

Lo scopo è di guardare alle azioni da un punto di vista "diverso", il loro, prescindendo da, o meglio andando oltre, la programmazione istituzionale degli interventi; ciò per capire come, gli interventi siano stati messi in atto e gestiti a contatto con le realtà concrete, ovvero le situazioni scolastiche, personali e familiari dei ragazzi ai quali gli interventi erano diretti; quali dinamiche li abbiano caratterizzati; quali conseguenze abbiano avuto, in termini di efficacia e di impatto e sulle situazioni concrete dei ragazzi e delle loro famiglie.

Per rendere conto di questo universo, si è deciso di procedere per "esempi". E' stata fatta, in questa ottica, una precisa scelta metodologica. Si è deciso non tanto di prendere in considerazione tutti i ragazzi e le ragazze interessati sul territorio dagli interventi quanto, piuttosto, di concentrarsi su alcuni "casi" particolarmente significativi che fungessero da "esempi" di applicazione concreta dell'orientamento.

I "casi di studio" selezionati sono stati sei, tre ragazzi e tre ragazze, distribuiti in modo pressoché uniforme sui cinque bacini che compongono la Provincia di Cuneo ...

Intorno a questi, sono stati ricostruiti dei percorsi. Come mosaici, essi sono stati ricomposti grazie a numerose "tessere", rappresentate dalle testimonianze di tutti coloro che hanno, a vario titolo, hanno avuto un ruolo nella storia analizzata: protagonista, famiglia, operatrice O.R.So. che ha seguito da vicino la vicenda ed altri attori che sono intervenuti nei diversi momenti, come educatori/trici dei servizi sociali, *tutor* delle aziende o negozi in cui sono stati svolti i tirocini (quando ci sono stati), insegnanti delle scuole frequentate o, ancora, responsabili dei corsi di formazione eventualmente scelti.

Si è deciso di utilizzare l'intervista come strumento di indagine. I/le protagonisti/e, in senso lato, dei percorsi sono stati intervistati/e, quando possibile, di persona: i colloqui così svolti hanno avuto il pregio di fornire alle testimonianze, oltre che una maggiore ricchezza di dettagli, un valore aggiunto dato, inevitabilmente, dall'interazione diretta con la persona intervistata, soprattutto per quanto riguarda i/le protagonisti/e diretti, i ragazzi e le ragazze.

Le testimonianze raccolte sono numerose e rappresentano punti di vista talvolta anche molto diversi tra loro sulle medesime situazioni, un valore aggiunto nella ricostruzione dei percorsi, poiché, rendendola meno "uniforme" e "unilaterale", la completa.

Si tratta di percorsi che presentano differenze tra loro anche molto spiccate e, in questo modo, possono rappresentare, anche se in scala "ridotta", la varietà di situazioni presenti a livello dell'intero territorio. I percorsi ricostruiti, sono, come si è già detto, degli esempi, i quali non pretendono certamente di esaurire la realtà sul territorio, ma, piuttosto, di rappresentarne uno spaccato, appunto, esemplificandola.

E in quanto esempi, i casi di studio sono stati resi "anonimi": i nomi dei/le protagonisti/e sono stati sostituiti (i nomi riportati sono di fantasia), così come i riferimenti a cose, luoghi o persone eliminati (tranne alcuni riferimenti al territorio, che ha una valenza di "contestualizzazione" talvolta imprescindibile).

"TROPPIA TEORIA, POCHE PRATICA"

Gli inizi

"Roberto non voleva proprio tornare a scuola" così esordisce l'operatrice della Cooperativa O.R.So. che ha seguito il suo percorso sin dall'inizio.

Quando si incontrano per la prima volta, al **principio del 2003**, il ragazzo si trova in una situazione piuttosto anomala: ha terminato il primo anno all'IPSIA di un paese vicino, ma non ha più intenzione di proseguire gli studi né di entrare nella formazione professionale. Infatti, Roberto stesso afferma a posteriori: "...L'anno delle superiori è stato divertente ma non avevo voglia di studiare".. nel frattempo, qualcuno gli ha detto che in una ditta del suo paese sono alla ricerca di personale. Roberto si presenta ed inizia a lavorarvi "in nero".

I genitori del ragazzo, contrari alla sua scelta e preoccupati per il suo futuro, si rivolgono ad un'insegnante della Scuola Media Inferiore del paese che il figlio ha frequentato, la quale informa immediatamente l'operatrice. La professoressa si interessa alla vicenda del ragazzo poiché, oltre ad essere legata da rapporti di amicizia di vecchia data con suo padre, è la moglie del suo ex insegnante di matematica; conosce, dunque, il ragazzo ed il suo percorso scolastico, le sue caratteristiche e le sue inclinazioni.

Abbandonata la scuola e iniziata l'attività lavorativa presso la ditta, Roberto non vede condivisa la sua scelta: nonostante la famiglia sia molto legata ai figli, unita e presente, i genitori vorrebbero che il ragazzo riprendesse gli studi e non comprendono le motivazioni del suo rifiuto. Questo dissenso provoca in casa una certa tensione e, soprattutto, influisce negativamente sullo stato d'animo del ragazzo. Ricorda sua madre di quel periodo: "...In casa era molto agitato, era quasi ostile..." atteggiamento che riflette una situazione familiare caratterizzata da tensione e mancanza di dialogo.

Anche per questo motivo i genitori del ragazzo si rivolgono alla docente: chiedere un consiglio su una situazione che in fondo non accettano e che ha ripercussioni negative sull'atmosfera familiare.

Roberto è un ragazzo introverso, che non esterna con facilità i suoi stati d'animo. L'operatrice descrive il ragazzo durante i primi contatti, come molto silenzioso, diffidente, "...Sembrava studiasse la situazione" afferma,: la paura di "essere tradito" e quindi costretto a ritornare sui banchi di scuola è, inizialmente molto forte. Roberto rifiuta con caparbia, in questa prima fase come in seguito, il proseguimento degli studi, i corsi di formazione professionale e anche i corsi per apprendisti: "Respingeva l'idea di studiare i libri al pomeriggio e di allontanarsi dal suo paese...Voleva solo lavorare..." dice la docente.

Il percorso

Data la diffidenza iniziale del ragazzo, l'operatrice O.R.So. fatica nell'instaurare con lui quel rapporto di fiducia indispensabile per fargli comprendere le motivazioni del suo intervento e per fargli delle proposte concrete: si trova in età di obbligo formativo per cui è necessario elaborare un **percorso di formazione** che rispetti la normativa vigente e che, in un certo senso, "regolarizzi" la sua situazione e gli permetta di lavorare "alla luce del sole".

Roberto non ha un'idea precisa di cosa fare: si trova, però, molto vincolato dagli spostamenti locali (il suo paese non è collegato in maniera adeguata dai mezzi di trasporto ai paesi vicini) e si sente più attratto dai lavori manuali e a contatto con il pubblico. La ditta presso la quale il ragazzo già lavora "in nero" può, per le caratteristiche delle mansioni ricercate, soddisfare le sue esigenze.

Inizialmente il loro rapporto attraversa una fase che si potrebbe definire "di **monitoraggio**", grazie alla quale l'operatrice può conoscere in modo più approfondito le caratteristiche e le capacità del ragazzo. Gli spiega, poi, che c'è la possibilità di attivare uno **stage** presso la ditta per la quale saltuariamente già lavora e che per lui questo sarà un grande passo in avanti: si troverà, infatti, in una situazione più sicura e più protetta.

Lo **stage** rappresenta senza dubbio lo strumento più opportuno per permettere a Roberto di trovare una propria collocazione lavorativa, in considerazione della legge e delle sue capacità: l'unica condizione è la frequenza di corsi per apprendisti; anche in questo caso, tuttavia, il ragazzo viene rassicurato: si tratta di poche giornate d'aula con studi di tipo pratico e non di carattere teorico (il corso per apprendisti però, di fatto, non partirà).

Lo **stage**, dunque, viene attivato nel **febbraio 2003** e si protrae, per circa tre mesi, fino al maggio successivo. Si tratta di una piccola impresa dal contesto familiare e accetta di buon grado per la prima volta l'attivazione di un tirocinio, tanto che il **tutor** del ragazzo afferma: "...Investire nelle risorse giovani è nell'interesse dell'azienda".

Viene elaborato (dall'operatrice O.R.So. e dal **tutor**) un percorso che prevede lo svolgimento dell'attività di "addetto al magazzino" per l'ordine degli accessori, una mansione non troppo pericolosa ma neppure particolarmente facile.

L'andamento del percorso è positivo: il ragazzo viene costantemente seguito, aiutato e supportato in azienda dal **tutor** e dai colleghi; inoltre, viene monitorato da continui contatti telefonici e incontri diretti sul campo con l'operatrice, tesi a cogliere lo sviluppo dell'interesse verso il lavoro, l'apprendimento delle varie fasi del processo produttivo dell'azienda e la crescita delle capacità relazionali del ragazzo.

Al termine del tirocinio, un esito altrettanto positivo...Roberto viene assunto dalla ditta con un contratto di apprendistato. Ora, ad un anno circa dall'assunzione il ragazzo svolge nuove mansioni maggiormente responsabilizzanti e soddisfacenti: è diventato "aiuto posa".

I momenti importanti del percorso di Roberto, secondo l'operatrice, sono stati diversi. In primo luogo i colloqui, con il ragazzo, preliminari all'attivazione dello **stage**: l'obiettivo era quello di far comprendere a Roberto che non gli si voleva imporre nulla ma che bisognava rispettare la normativa vigente e, in questo frangente, si è rivelato determinante il supporto dei genitori e la disponibilità dell'azienda.

Un altro momento importante è rappresentato dall'esito dello **stage**: l'azienda ha proposto l'assunzione ed il ragazzo si è reso disponibile a valutare la offerta, chiudendo in questo modo un percorso le cui premesse erano ottime.

Il percorso svolto, inoltre, è stato coerente rispetto a quello progettato. Nonostante si tratti di un percorso per molti versi lineare, non sono mancati i momenti di difficoltà: secondo l'operatrice, infatti, è stato faticoso costruire un rapporto di fiducia con il ragazzo, al punto da definire l'intervento con Roberto come "un percorso ad ostacoli". Dal punto di vista del **tutor** aziendale, invece, la sua timidezza iniziale ha rappresentato uno scoglio per i rapporti sul lavoro, in seguito però facilmente superato grazie al clima familiare che vige in ditta.

Entusiasmo, puntualità e disponibilità alla formazione lavorativa: sono le caratteristiche che disegnano l'immagine del ragazzo durante lo **stage** secondo chi lo ha seguito, anche se non sono alcuni mancati momenti di paura e ritrosia.

L'operatrice O.R.So, la docente, i genitori del ragazzo, il **tutor** ed il titolare dell'azienda sostengono che la collaborazione tra loro è stata immediata: si è sempre cercato di agire nell'interesse del ragazzo e di

collaborare con la massima disponibilità per la risoluzione dei problemi che di volta in volta si sono presentati. Ad esempio, inizialmente l'operatrice O.R.So. ha compreso la difficoltà del *tutor* aziendale nell'esercitare un ruolo che non aveva mai svolto in precedenza e lo ha affiancato in questo compito. Un altro esempio. Nonostante i genitori sognassero un ritorno a scuola del figlio, la famiglia ha sempre mostrato grande disponibilità verso l'operatrice ed il percorso proposto (il padre ha accompagnato il ragazzo ed ha firmato la convenzione di *stage*).

Una ulteriore considerazione: il fatto che Roberto sia un ragazzo ha sicuramente condizionato il suo percorso. L'operatrice O.R.So., la docente ed il *tutor* aziendale ritengono che il territorio di Ceva e dintorni non offra molte possibilità alle ragazze: questa è una zona con richiesta di lavoro manuale (dovuta forse anche ad una radicata mentalità dei datori di lavoro) proveniente soprattutto dalle carpenterie, per cui i ragazzi hanno maggiori prospettive di lavoro: "Roberto è stato facilitato nell'inserimento lavorativo in quanto il settore è prettamente maschile e raramente si trovano delle ragazze che vi operino" (sostiene il *tutor* aziendale). Alle ragazze della zona che non intendono proseguire gli studi né la formazione non rimangono, invece, che poche prospettive: fare la parrucchiera o lavorare come inserviente nelle case di riposo.

Cambiamenti e prospettive per il futuro

Il percorso ha significato per Roberto un cambiamento, e tutti sembrano averlo percepito.

L'operatrice O.R.So., da parte sua, ritiene che il ragazzo non sia più tanto sospettoso ma che finalmente abbia imparato a fidarsi delle persone. Inoltre, "È diventato più comunicativo e disponibile alla collaborazione". Anche in famiglia ha cambiato atteggiamento, è più sereno, ha raggiunto un suo equilibrio interiore, poiché, come sostiene sua madre, "...Con il lavoro ha trovato la sua collocazione effettiva, si sente realizzato".

Ora Roberto sembra aver acquisito maggior fiducia in se stesso, tanto che, sempre secondo sua madre: "Mio figlio è diventato grande ed è sicuro di quello che vuole". I genitori, nonostante sognino un ritorno a scuola del ragazzo, ora sono più sereni perché hanno compreso le necessità del figlio.

Anche l'insegnante che lo ha seguito nel primo periodo del suo percorso e che lo ha segnalato all'operatrice, pur incontrandolo sporadicamente in paese, lo descrive più sereno, rilassato.

Persino il *tutor* aziendale ha notato il cambiamento: dal suo punto di vista, il ragazzo ha superato brillantemente la situazione iniziale di timidezza: "...Ora si è aperto, perché si è trovato bene".

Anche Roberto ritiene di sentirsi profondamente maturato, di essere cresciuto a livello di rapporto umano, e di aver acquisito sicurezza e autonomia nella vita e nel lavoro: "Quando riesco a fare un lavoro senza l'aiuto di nessun collega, mi sento soddisfatto".

La mamma, orgogliosa della grande dedizione di Roberto per il lavoro, immagina che fra un anno suo figlio opererà in una fabbrica più grande oppure avvierà un'attività in proprio. Roberto, più realisticamente, si ritiene troppo giovane per poter pensare ad un'attività in proprio e vede il suo futuro proprio nella ditta dove attualmente lavora con un regolare contratto: "Sono migliorato e credo che tra un anno sarò occupato ancora qui".

"UNA BARCA CHE VA SPINTA"

Gli inizi

L'operatrice conosce Adrian circa cinque mesi fa (nel **gennaio 2004**), presso il Centro di aggregazione giovanile "La Pulce d'Acqua". Il ragazzo ha da poco lasciato la scuola ed è ospite di una comunità per minori. Quello di Adrian è un "caso difficile": nato in Romania, vive a Cuneo da circa 6 anni con la madre (cantante di *pianobar*) ed il fratello maggiore Il padre (proveniente da una famiglia di circensi e musicista) è mancato quando Adrian aveva circa 10 anni. Al ragazzo è venuta a mancare una figura di riferimento, il che in qualche modo ha influenzato i suoi desideri e i suoi sogni: essere un artista ("Voglio entrare nel mondo dello spettacolo, perché la mia è una famiglia di musicisti e di artisti").

Proprio gli atteggiamenti ereditati dalla famiglia fanno sì che il ragazzo viva la realtà in maniera quasi distaccata "Adrian vive in un mondo ideale, fatto di sogni..." afferma l'operatrice; "Il suo problema è che non riesce a fermarsi al 'qui' ed 'ora'", afferma, invece, l'educatore "...La sua mentalità artistica lo porta ad isolarsi dagli altri, a snobbarli". Da qui deriva la sua solitudine ma anche la frequentazione di persone più grandi d'età e di amicizie non "sane".

La madre, poco presente in casa, ha riversato sui propri figli una serie di aspettative, nel caso di Adrian disattese. Forse anche a causa di ciò, il rapporto fra madre e figlio si è complicato, sono nate una serie di incomprensioni, di problemi che hanno portato il ragazzo ad allontanarsi da casa ed essere ospitato presso una comunità per minori per circa 6 mesi. Durante questo periodo ha conosciuto anche l'educatore, attualmente, insieme all'operatrice, suo punto di riferimento.

Il percorso scolastico di Adrian è una storia fallimentare: grazie ai buoni risultati ottenuti durante le scuole medie ("Ero bravo in matematica e in grammatica", afferma il ragazzo), si iscrive al primo anno di scuola superiore presso l'Istituto Magistrale con risultati negativi (viene bocciato) e l'anno successivo, seguendo la sua vocazione, si iscrive al Liceo artistico, ma lo frequenta solo per due mesi. Adrian, a questo proposito, motiva il suo "fallimento" adducendo una serie di motivazioni che riguardano soprattutto la sua situazione personale e che prescindono da qualsiasi analisi riconoscimento dei propri limiti: i problemi a casa, in particolare il rapporto conflittuale con la mamma e il bisogno economico, non gli consentivano di seguire con serenità gli studi; inoltre il percorso di studi intrapreso non era interessante e, poi, voleva lavorare.

Il ragazzo si trova in questa situazione quando ha inizio il suo percorso. Il primo passo viene fatto con una visita, con l'accompagnamento dell'educatore, presso il CPI di Cuneo: qui l'operatrice O.R.So. ha cercato di mettere chiarezza nella mente di Adrian, nell'enorme confusione che regna in merito alla situazione scuola-lavoro.

Il percorso

Il percorso di Adrian è ancora in corso ed è il risultato di una co-progettazione che vede, da una parte, l'operatrice O.R.So. e le sue competenze in materia di orientamento, e dall'altra, l'educatore di strada che rappresenta la componente educativa del progetto.

In realtà, tuttavia, sarebbe più corretto parlare di **due percorsi** paralleli.

Il primo percorso prevede il rientro "in aula" di Adrian nel settembre 2004 (ha 17 anni e deve assolvere l'obbligo formativo); a questo proposito, è stata effettuata un'**analisi dell'offerta formativa**, il ragazzo è stato accompagnato a visitare alcuni centri di formazione professionale; si è cercato di capire, per così dire "a monte", attraverso l'analisi del sé, le sue attitudini ed i suoi interessi. Il risultato di tutto ciò è che Adrian, in aprile, ha effettuato una **pre-iscrizione ad un corso** per addetto alle vendite presso un centro di formazione professionale di Cuneo.

Inoltre, poiché il ragazzo è apparso sin dall'inizio come una persona "senza regole", il progetto ha previsto una serie di momenti a forte valenza **educativa**: gli sono stati spiegati e gli è stato chiesto di applicare principi fondamentali quali "la cura del proprio aspetto fisico", "l'ordine", "il rispetto degli orari".

Successivamente, ferma restando l'altra opzione, si apre un **secondo percorso**: per assecondare la richiesta di Adrian di trovare comunque un'occupazione, inizia una **ricerca attiva del lavoro** (lettura/analisi degli annunci, proposta di un percorso esperienziale quale il laboratorio/tirocinio, compilazione del *curriculum vitae*, preparazione per affrontare colloqui di lavoro). Inizialmente la ricerca di un'occupazione si rivolge all'ambito dei lavori stagionali, ma successivamente per rendere realistica la richiesta del ragazzo ("Vorrei imparare un mestiere ma nel mondo dell'arte", afferma), l'operatrice cerca di capire quale settore a Cuneo possa soddisfare la sua ambizione. L'attenzione si rivolge, così, ad un noto parrucchiere della città che spesso lavora ed è in contatto con il mondo della moda e dello spettacolo. L'acconciatore, dopo avere sottoposto il ragazzo ad un colloquio conoscitivo, ha dato la sua disponibilità ad attivare un **laboratorio** che, con molta probabilità, sfocerà in uno **stage** finalizzato all'inserimento lavorativo.

Entrambi i percorsi rimangono tuttora percorribili: Adrian frequenterà il corso oppure tenterà di imparare il mestiere di parrucchiere.

Il ragazzo non ha nascosto la sua preferenza per la seconda opportunità: il mondo di sogni nel quale vive lo porta a credere che questa, più che un'esperienza formativa, sia un passo da svolgere obbligatoriamente, una tappa necessaria per poter conoscere persone che possano inserirlo nel mondo dello spettacolo "Vorrei viaggiare e recitare; a giorni dovrei iniziare a sfilare" afferma il ragazzo.

Il percorso inizialmente progettato prevedeva una maggiore autonomia del ragazzo, ma quest'ultimo non si è dimostrato assolutamente autonomo nel corso del tempo, poiché non ha alcun "senso del dovere"...Sostiene l'operatrice: "...Per un lavoro come la raccolta della frutta non durerebbe più di due giorni" e non è motivato; di conseguenza, l'obiettivo iniziale dell'acquisizione della capacità di trovare un lavoro da sé appare ampiamente ridimensionato, oltre che disatteso.

La gestione del percorso è stata e rimane tuttora difficoltosa, Adrian è un ragazzo davvero problematico. Non sono mancati i momenti di difficoltà: l'operatrice sostiene che nel mese di maggio è stato assai arduo persino rintracciare il ragazzo, che, in seguito al colloquio con il parrucchiere, si era demotivato, poiché in aveva avuto la sensazione (rivelatasi poi errata) che l'acconciatore lo ritenesse inadeguato per un tirocinio.

Adrian ammette che è sconcertante sentirsi rispondere negativamente dai datori di lavoro... Tuttavia, riconosce che i momenti fondamentali e più positivi del suo percorso sono stati proprio quelli in cui ha cercato l'aiuto dell'operatrice, si è preparato per affrontare i colloqui di preselezione e sono state simulate una serie di telefonate di colloqui di lavoro.

Il fatto che Adrian sia un ragazzo non ha condizionato il suo percorso: ciò non ha influito sul modo di affrontarlo soprattutto perché si tratta di un percorso individuale in cui risultano del tutto assenti le dinamiche di gruppo che differenziano le ragazze dai ragazzi di quell'età.

Se si volesse definire, quindi, il modo in cui il ragazzo ha affrontato il suo cammino fino ad ora, si potrebbe dire, secondo l'operatrice, che lo ha fatto in maniera "molto provocatoria": la passione quasi ossessiva per il mondo dello spettacolo che esalta l'immagine e l'apparenza hanno profondamente condizionato il suo modo

di porsi con le persone. Il ragazzo ritiene che il suo bell'aspetto sarà la chiave del successo, nonché un'arma utilissima per manipolare le persone.

L'educatore lo paragona, invece, ad una barca che va spinta sull'acqua: Adrian è sempre molto disponibile a seguire coloro che lo guidano, ma non prende mai l'iniziativa. Anche per questo motivo, sia l'operatrice sia l'educatore hanno adottato un atteggiamento molto normativo nei suoi confronti, per insegnargli alcune regole minime di comportamento che lo aiutino a muoversi nel mondo del lavoro e degli adulti. L'operatrice ammette, tuttavia, di aver esercitato con difficoltà un ruolo non solo orientativo ma anche educativo, ma ritiene che ciò si sia rivelato molto utile: "Vedere l'operatrice e l'educatore ogni settimana ha fatto sì che Adrian rimanesse ancorato alla realtà".

Un percorso difficile e dall'esito incerto, ma che sicuramente ha aperto delle prospettive ad un ragazzo che rischia di perdersi nelle fantasie della mente per fuggire dall'incertezza della realtà. Un percorso reso possibile solo dalla fitta rete di collaborazione che si è venuta a creare tra l'operatrice O.R.So. e l'educatore (con la supervisione dell'assistente sociale a cui è stato affidato il caso): essi rappresentano per Adrian i soli punti di riferimento (vista l'assenza della madre) che possano aiutarlo a combattere la sua solitudine. Sembra che il ragazzo veda soprattutto questo nelle due figure che attualmente lo stanno seguendo, piuttosto che dei referenti per la ricerca del lavoro, come afferma la stessa operatrice: "...Ha dato l'impressione di aver intrapreso il percorso per combattere la solitudine e per avere delle figure di riferimento piuttosto che per la ricerca effettiva del lavoro".

Nonostante Adrian sia nel frattempo tornato a casa, la famiglia non è stata coinvolta nella progettazione del percorso: la mamma del ragazzo verrà contattata soltanto quando sarà sicura l'attivazione dello *stage* presso il parrucchiere, quasi per non aggiungere altri problemi e pensieri a quelli già esistenti.

Cambiamenti e prospettive per il futuro

È difficile parlare di cambiamenti. Adrian è una persona complessa, con una grande sovra-stima di sé. In termini di quotidianità non sembra cambiato: "E' rimasto un attore, ha un modo teatrale di porsi, è sempre alla ricerca di un pubblico di fronte al quale esibirsi", sostiene l'educatore. Non solo. Il ragazzo è estremamente sensibile, fragile, allo stesso tempo istrionico e depresso e soffre molto il rapporto conflittuale con la madre.

Tuttavia, al di là di quelli che saranno i risultati, l'esperienza che sta vivendo ha insegnato al ragazzo a capire e ad avere ben presenti le persone che si stanno adoperando per il suo futuro e finalmente, come sostiene l'operatrice, "Ha un punto di riferimento normativo": ha acquisito fiducia in lei e nel suo educatore perché lo hanno aiutato ad "avere un minimo di esperienza", lo hanno seguito ed hanno sempre dimostrato interesse nei suoi confronti. Essi hanno conquistato la sua stima attraverso un atteggiamento molto informale, anche se non sono mancati i momenti in cui si ribadivano gli obiettivi e i ruoli "per ristabilire le gerarchie".

Il ragazzo ha acquisito alcune informazioni utili per la ricerca del lavoro, ma non è in grado di proseguire autonomamente; inoltre, avrebbe bisogno di lavorare soprattutto per accostarsi alla realtà ("La realtà per lui non esiste").

Al contrario, Adrian ritiene di essere molto cambiato, di "sapere molte più cose". Il percorso è stato per lui molto interessante, impegnativo, il lavoro è stato svolto con grande precisione, pertanto consiglierebbe ad un amico l'esperienza che sta vivendo.

Il futuro? Tra un anno Adrian si vede "brindare al suo successo nel mondo dello spettacolo": la fantasia prende nuovamente il sopravvento sulla realtà, forse perché rifiutare la realtà a volte è più facile che affrontarla, "è un comodo rifugio", o forse perché a 17 anni è giusto che si continui a sognare.

"UNA GIOCATRICE CHE E' RIUSCITA A FARE STRIKE"

Gli inizi

L'aggettivo che meglio sembra descrivere la situazione della ragazza agli inizi del percorso, a parere dell'operatrice O.R.So., è "disorientata"...Con una situazione familiare complessa alle spalle (un padre assente, una madre che "lavora tanto e che quindi la segue poco" ed una sorella maggiore ormai "persa" per i servizi territoriali), Anna viene segnalata all'operatrice O.R.So. dai servizi sociali, che seguono le sue vicende familiari da tempo. Dopo un primo contatto durante la fase finale delle scuole medie, Anna inizia un vero e proprio percorso con l'operatrice in un momento molto particolare e delicato della sua vita: quello di passaggio per tutti i ragazzi e le ragazze della sua età, in cui finisce la fase delle scuole medie e deve "decidere" il suo futuro...

Rispetto ad un contesto familiare in qualche modo "destabilizzante", Anna si rivela più disponibile, "con più testa", riuscendo a rimanere in una situazione di relativa "normalità".

Ad un primo contatto Anna ispira "un senso di tenerezza" poiché "è solare e semplice" e un senso di protezione nei suoi confronti, nonostante la sua situazione ed il suo atteggiamento "sfuggente" non rendano semplice per l'operatrice O.R.So. e per i servizi sociali non "perderne le tracce". La sua storia, infatti inizia con una sorta di tenace "ripescaggio" dopo un periodo di alcuni mesi in cui Anna è stata "persa di vista", "dispersa", periodo in cui un trasferimento da Alba ad un paese vicino ha rischiato di rendere "invisibile" la ragazza ai servizi sul territorio e, di conseguenza, inattuabile qualsiasi progetto di orientamento.

Di quel periodo iniziale anche la madre ha un ricordo vivido "...Era un brutto periodo, aveva finito le medie ed era un po' agitata...Il rapporto con la scuola media era stato negativo e alcuni problemi in famiglia (soprattutto con il padre) non avevano migliorato di certo la situazione...".

Tuttavia, l'incontro con l'operatrice segna, in qualche modo, una svolta nella misura in cui le permette di intraprendere un percorso che le consente di andare nella direzione da lei voluta. Il bisogno economico della sua famiglia è innegabile e spinge la ragazza ad orientarsi verso la ricerca di un lavoro... Come ricorda la stessa Anna di quel periodo, "Non avevo più voglia di studiare... La scuola non mi è mai piaciuta. Ero disposta a fare qualsiasi lavoro, ma il mio sogno era fare la parrucchiera...". Inizialmente è disposta a fare qualsiasi lavoro, privilegiando la necessità di ottenere denaro piuttosto che assecondare il suo desiderio iscrivendosi, ad esempio, ad un corso per acconciatori.

Questo aspetto è fondamentale per comprendere lo sviluppo immediatamente successivo del percorso, improntato alla **ricerca attiva del lavoro** o di un **tirocinio** grazie al quale inserirsi in un contesto lavorativo, magari di un negozio di acconciature. La proposta viene accettata di buon grado dalla ragazza, che vede in questa la possibilità di conciliare entrambe le sue esigenze: guadagnare facendo il lavoro che ha sempre voluto.

Lo spirito con cui Anna inizia con il supporto costante dell'operatrice il cammino di ricerca del lavoro è quello di chi possiede "grandi aspettative", senza tuttavia avere consapevolezza (e come averla, a 17 anni?) delle difficoltà che potrà incontrare lungo il percorso. L'entusiasmo che inizialmente Anna trasmette per le prospettive che ha di fronte si dimostra del tutto slegato da una conoscenza reale del mondo del lavoro e

delle sue dinamiche, con le quali si scontrerà più avanti e che rappresentano elementi essenziali per comprendere l'evoluzione di Anna lungo il percorso. E' esemplificativo, in questo senso, il giudizio dato dall'educatrice dei servizi sociali che l'ha seguita, secondo la quale "Non aveva inizialmente elaborato il fatto di poter trovare delle difficoltà", cosa di cui è diventata consapevole soltanto con il tempo e con le esperienze successive.

Il percorso

Quello di Anna si presenta come un percorso in una certa misura "destrutturato", definito, nel suo sviluppo, per così dire *in itinere*. Le difficoltà incontrate nell'iniziale **ricerca di un lavoro** da **gennaio 2003** (dovute principalmente alla sua giovane età -15 anni-) si risolvono nell'attivazione di un **primo stage** presso un negozio di acconciature nel maggio seguente, che tuttavia si interrompe dopo pochi giorni.

Viene in seguito attivato un **secondo stage**, sempre in un negozio di acconciature ma questa volta ad Alba, interrotto dopo circa un mese questa volta a causa della presenza non costante di Anna sul luogo di lavoro.

Il bilancio piuttosto negativo delle precedenti esperienze di *stage*, che, rappresentano la prima tappa del suo percorso, induce l'operatrice a far riflettere la ragazza sulle motivazioni che hanno portato a ciò e sulla possibilità di iscriversi, per l'**autunno 2003**, ad un **corso di acconciature ed estetica** presso un'agenzia formativa di Alba, cosa che poi in effetti avviene.

Il corso di acconciatura segna l'inizio di un periodo molto importante sia per la sua maturazione personale sia per la sua formazione. All'entusiasmo di Anna, partita molto decisa e convinta" corrisponde un atteggiamento più dubbioso da parte della madre, che ammette "... Conoscendo mia figlia, non ero sicura che raggiungesse dei risultati", ma nello stesso tempo, come mamma, ritiene di aver accettato di buon grado questa scelta "Se era quello che voleva mia figlia...". In questo senso la madre ritiene di "aver fatto poco", in questa fase del percorso, avendo limitato il suo intervento a consigli e raccomandazioni di "...Seguire l'operatrice e la responsabile del corso ...".

Alla figura della madre presente, talvolta, in modo marginale, corrisponde un monitoraggio molto stretto da parte sia dell'operatrice che della sua responsabile di corso, figura che si rivela particolarmente importante in questo momento ed in seguito si rivelerà fondamentale per i successivi sviluppi del percorso.

Il corso rivela sin dal principio notevoli difficoltà e, nello stesso tempo, tutti i limiti della maturità della ragazza... "Quando è arrivata al corso, era spaventata...sapeva che avrebbe dovuto studiare e cambiare il proprio modo di presentarsi per adattarsi ad un nuovo ambiente...".

Alle difficoltà di Anna, durante i primi mesi, di entrare nell'ottica del corso, (come ammette lei stessa si è rivelato come uno dei momenti più difficili di tutto il suo percorso), si affiancano incomprensioni con la responsabile, che, con uno **primo stage** fallimentare nell'ambito del corso, portano la situazione ad un elevato livello di insostenibilità. Esemplificativo della situazione creatasi è quanto afferma la stessa responsabile: "All'inizio del corso era irruenta e vivace...per lei ritornare sui banchi di scuola era difficile...Aveva la volontà di imparare una professione, ma la annoiavano le materie teoriche e disturbava in classe...".

La "rete" di monitoraggio creata intorno alla ragazza viene attivata e si arriva ad un "incontro-scontro" tra tutti coloro che ruotano attorno ad Anna, la responsabile, l'operatrice O.R.So., l'educatrice e la mamma, durante il quale le diverse (e spesso divergenti) opinioni vengono messe a confronto. Si tratta di un momento chiave. Esso segna, infatti, una svolta nel percorso di Anna, che da questo momento in poi prende una direzione notevolmente diversa. I voti migliorano, così come i rapporti tra la ragazza e la responsabile del corso; muta l'atteggiamento stesso nei confronti dello studio e della dimensione di classe. La chiave di volta sembra essere una consapevolezza, acquisita grazie alla riunione, della reale possibilità di dover

abbandonare il corso se le cose fossero andate ancora in quella direzione. La medesima consapevolezza degli "errori" fatti e della necessità di cambiare atteggiamento rappresenta il segno tangibile, secondo l'educatrice dei servizi sociali, di quanto Anna abbia con il passare del tempo "...Metabolizzato gli errori" e sia "Cambiata radicalmente, raggiungendo i risultati sperati". Vettore di questo cambiamento è stata l'esperienza molto positiva del **secondo stage** nell'ambito del corso, grazie alla quale ad una forte motivazione si è affiancata una maggiore maturità che l'ha portata, da una parte, ad una maggiore consapevolezza della sua scelta e, dall'altra, al riconoscere a se stessa la necessità di trarre degli insegnamenti pratici per la professione che sogna di svolgere.

Un percorso difficile che Anna ha concluso con successo, superando gli esami finali del corso a pieni voti e raggiungendo i risultati inizialmente, forse soprattutto ai suoi stessi occhi, insperati, che le hanno aperto prospettive lavorative molto concrete per il suo futuro.

Un esito largamente positivo, che ha avuto come presupposto un cammino composto da diverse tappe. Tra queste, quali sono stati i momenti più difficili e quali, invece, i più positivi?

Il bilancio del percorso è totalmente positivo da tutti i punti di vista, ma appare differente l'importanza e la valenza data da ciascun "attore", *in primis* Anna, ai singoli momenti del percorso. Per la protagonista della storia, come si è anticipato, i momenti vissuti con più entusiasmo corrispondono al rapporto con le compagne o con i professori, alla pagella con un buon risultato inaspettato anche in materie "teoriche" come l'italiano; i momenti negativi sono legati, invece, alla confusione dei primi periodi del corso (con il fallimento dello *stage*), alle incomprensioni con la responsabile che "...Piantava tamburi per la puntualità e per la disciplina...", alla difficoltà di superare le proprie paure e timidezze nell'impatto con il "duro" e meno protetto contesto lavorativo dello *stage*.

Su questo punto concorda sua madre, che, tuttavia, vede tutto il percorso come un momento positivo, che culmina con l'epilogo che definisce, con una punta di commozione, "bellissimo"... "...Ritornava dal lavoro sempre soddisfatta, dalla prima tinta è sempre stata contenta di imparare, grazie alla sua grande passione...". Anche secondo l'operatrice O.R.So., tutti i momenti sono stati positivi, anche quelli che apparentemente non lo erano, grazie a due caratteristiche: la sua forte motivazione e la disponibilità a mettersi in discussione, senza le quali non avrebbe superato le difficoltà e raggiunto il risultato in assoluto più importante per lei ed il suo futuro: un "bell'esame" e la promozione a pieni voti al corso.

Nonostante le diversità dei punti di vista, tutte le protagoniste concordano, tuttavia, sull'importanza del momento di incontro durante il quale sono emerse le problematiche e le difficoltà di Anna e che per questo motivo ha rappresentato nello stesso tempo il punto di svolta nel suo percorso. Si tratta di un momento fondamentale anche per comprendere come intorno (e dietro) a questo ci sia in realtà, un lavoro di rete molto fitto ed esteso, che ha accompagnato e sostenuto la ragazza sin dal principio lungo tutto il cammino, consentendole di non abbandonare la strada già intrapresa e senza il quale il "progetto Anna" non sarebbe neppure partito. La collaborazione molto stretta tra servizi territoriali di diversa natura, ha infatti permesso, ad esempio, l'iniziale segnalazione del caso della famiglia di Anna all'operatrice O.R.So., e, nello stesso modo, l'attivazione dei tirocini così come la possibilità di partecipare al corso di formazione.

Il percorso, in questo senso, rappresenta un chiaro e positivo esempio di come una buona collaborazione tra i servizi sul territorio possa "funzionare" e raggiungere lo scopo principale per cui le stesse azioni di orientamento sono state progettate: intervenire sulla dispersione.

Infine, una considerazione più generale. Il fatto che Anna sia una ragazza ha condizionato il suo percorso?

Dalle risposte non emerge una visione unica. L'operatrice O.R.So. ritiene che il genere, a livello generale, costituisca un elemento di differenziazione più per l'inserimento lavorativo, poiché il territorio offre più opportunità ai ragazzi che decidono di lavorare (per maggiore presenza di ditte artigiane ad indirizzo maschile) piuttosto che alle ragazze; si tratta di un territorio dalla mentalità molto provinciale, con stereotipi molto forti. Dal punto di vista del percorso di orientamento di Anna, ritiene, invece, che il genere non abbia

influito sul modo di affrontarlo, soprattutto perché si tratta di un percorso individuale in cui risultano del tutto assenti le dinamiche di gruppo che differenziano le ragazze dai ragazzi dell'età di Anna ("...Le ragazze mostrano una continuità maggiore").

Nonostante questo, il percorso di formazione, è servito alla ragazza per crescere, confrontandosi con altre situazioni e staccandosi dalla situazione protetta della famiglia per imparare, in una situazione comunque a lei adeguata, un mestiere ed entrare nel mondo del lavoro. Le motivazioni del singolo sembrano più forti dell'elemento di genere, anche se, a parere della responsabile del corso di acconciature (che parla basandosi esclusivamente sulla sua esperienza, attenta a non cadere in banali generalizzazioni), in qualche modo il genere influenza il modo in cui si affrontano determinati percorsi: le ragazze sembrano avere più chiaro cosa vogliono fare nella loro vita, anche se appaiono meno indipendenti, mentre i ragazzi sembrano più indecisi, anche se più indipendenti. Anna sembra rispecchiarsi in questo quadro, vista la sua chiarezza di idee per perseguire il suo obiettivo, mantenuta nonostante le difficoltà incontrate.

Cambiamenti e prospettive per il futuro

Nel percorso che abbiamo ricostruito ciò che appare importante, al di là dei risultati positivi ottenuti, è la sua dinamica di evoluzione. Di fatto, il termine che sembra maggiormente significativo per descrivere il percorso è *cambiamento*: della protagonista della storia, ma non solo, di riflesso anche dei rapporti che la stessa ha intessuto con coloro che hanno avuto un ruolo nel suo percorso: la madre, l'operatrice O.R.So, l'educatrice e la responsabile del corso di formazione.

L'immagine che, in una metafora, sembra riassumere nel modo migliore il percorso della ragazza è quella che fornisce l'educatrice dei servizi sociali, secondo la quale Anna "...Inizialmente era come un giocatore che vuole fare *strike* ma che all'inizio lancia la palla tanto per lanciarla, aggiustando il tiro con sempre maggiore entusiasmo fino a farlo davvero". Si tratta di una metafora che ben riassume gli elementi fondamentali del percorso: l'incertezza iniziale mista ad una immaturità di fondo, le difficoltà incontrate ed i tentativi per superarle, l'impegno e la motivazione per raggiungere la meta e l'epilogo positivo frutto degli sforzi messi in atto. In tale evoluzione ha molta importanza l'apporto di tutti gli attori, il cui ruolo è fondamentale per comprendere se ed in quale misura i loro consigli e il loro operato hanno avuto un'influenza positiva.

La ragazza insicura, che "aveva paura di non farcela", con poca fiducia in se stessa, è diventata più sicura, soddisfatta, "al settimo cielo" e consapevole delle proprie capacità. Si tratta di un importante percorso di maturazione personale e formativo, su cui tutte le intervistate concordano, Anna compresa; ha significato per lei non solo un cambiamento nei rapporti familiari (dal "nervosismo ad una maggiore tranquillità verso i familiari") ed il passaggio da "Bimba a ragazza cresciuta" come lo definisce la madre, ma anche una crescita inattesa che, ad esempio, la responsabile del corso definisce come una "piacevole sorpresa", in cui sperava ma, ammette, senza grandi attese: una ragazza più sicura di sé, più curata nel modo di presentarsi e nell'atteggiamento sul lavoro, con un rapporto migliore con il contesto scolastico e lavorativo.

Il maggiore risultato conseguito da Anna sembra essere, sempre a suo parere, il fatto che sia riuscita ad "...Orientarsi con gli strumenti che aveva, con gli stimoli giusti che si è creata lei", facendo tesoro della sua significativa esperienza e creandosi da sola le premesse per trovare lavoro alla fine del corso, il che è molto significativo. La forte motivazione sembra essere l'ingrediente più forte del buon esito del percorso: il controllo del suo comportamento può essere considerato, dal punto di vista dell'operatrice, come il suo successo più grande.

Estremamente significativa è la percezione che del suo percorso ha Anna stessa..." Si, mi sento cambiata...Prima ero più "casinista", più vivace, avevo meno voglia di fare certe cose... L'operatrice mi ha fatto capire che bisogna maturare.. Ma ha avuto un grande ruolo la voglia di fare la parrucchiera..."

“L’operatrice, mia madre e l’assistente sociale mi hanno fatto capire che dovevo impegnarmi per ottenere dei risultati”.

Questo è indicativa da più punti di vista.

In primis rimanda alla percezione dell’importanza del rapporto instaurato con l’operatrice O.R.So. che l’ha seguita lungo il cammino... “Se non avessi l’incontrata - e non avessi intrapreso il percorso – adesso sarei in giro...”. Anna è contenta del percorso fatto e lo consiglierebbe ad un’amica, ma solo se ha voglia di studiare e di fare, perché in questo modo si imparano tante cose...Il corso è lungo, non è come andare al bar”.

In secondo luogo, ciò rimanda all’elemento di rete al quale si è fatto cenno in precedenza. L’affermazione sopra riportata fornisce un’idea molto precisa dell’importanza che al rapporto instaurato tra le figure di riferimento e all’interno di una rete fatta di “collaborazione e condivisione quotidiana” che ha sostenuto la ragazza nel corso degli ultimi mesi.

Quanto, infine, al ruolo delle figure di riferimento nel percorso, si può affermare che queste siano state complementari; alla figura della madre si è affiancata la figura dell’operatrice O.R.So., suo punto di riferimento, materiale ed emotivo, più importante; a queste di sono aggiunti ruoli che si potrebbero definire più “indiretti” dell’educatrice, che sostiene: “...Dai Servizi Sociali non ci sono stati *input* particolari, ma si è trattato di un ruolo più “istituzionale”, di supporto economico o e logistico”, e della responsabile del corso di acconciature, che ritiene, tuttavia, di aver dato alla ragazza lungo il percorso indicazioni utili alla sua crescita “professionale” e personale.

Un dato evidente è il forte coinvolgimento di tutte le figure di riferimento, a prescindere dal ruolo avuto nella vicenda della protagonista. Un indicatore di ciò è la definizione che esse stesse danno del modo in cui hanno vissuto, parallelamente, il suo percorso, con i momenti di difficoltà e quelli positivi: accanto ad una Anna che ha vissuto il suo percorso “da protagonista”, l’hanno accompagnata la “massima partecipazione” dell’operatrice O.R.So., il “sostegno ad una forte motivazione” dell’educatrice, la “fiducia” della madre, che in un certo senso ammette di essere maturata con la figlia, e “l’incazzatura” del primo periodo seguita poi da una “grande soddisfazione” della responsabile del corso di formazione.

Il futuro? Come sarà la situazione tra un anno? Anna ha un sogno: aprire un negozio di acconciature tutto suo, per il quale deve fare esperienza e continuare a lavorare...Sua madre vede il suo futuro immediato in questi termini, poiché condivide il suo sogno e spera che la figlia possa realizzarlo. Anna riconosce che la strada sarà lunga, ma è ottimista, poiché la cosa più importante che ha imparato da questa esperienza è che “Con l’impegno si ottiene tutto”.

"NELLA RICERCA DI UN LAVORO, BISOGNA AVERE UN'IDEA DA SEGUIRE..."

Gli inizi

"La scuola non era fatta per me". Ammette molto serenamente Luisa, la protagonista di questo percorso. Luisa decide di interrompere gli studi: nel **novembre 2003**, si "ritira", infatti, dal primo anno dell'Istituto Professionale che sta frequentando, perché si rende conto che non è la sua strada. Il suo nominativo viene segnalato dalla scuola al CPI di Cuneo e così viene contattata dall'operatrice O.R.So..

Il primo contatto tra la ragazza e l'operatrice avviene attraverso una telefonata, durante la quale quest'ultima le presenta il progetto e la "convince", al punto che pochi giorni dopo la ragazza si presenta presso il CPI con un'amica, che ha deciso di fare la stessa scelta e che, quindi, è curiosa come lei di avere maggiori informazioni.

La prima impressione che l'operatrice ha di Luisa è di "...Una ragazza serena, curiosa, attenta, precisa, sicura di sé...Molto ferma nella sua intenzione di non proseguire gli studi, ma, nello stesso tempo, aperta nel valutare altre ipotesi". Senza dubbio ha una grande importanza, in questa prima impressione, il contesto familiare stabile che la ragazza ha alle spalle. L'aspetto forse più rilevante agli occhi dell'operatrice è che la famiglia, di origine operaia, le abbia trasmesso dei valori molto importanti, quali l'onestà e il "culto del lavoro", tutti elementi che contribuiscono a rendere Luisa la ragazza apparentemente serena che lei incontra. Per questi motivi, sin dall'inizio, i suoi genitori si dimostrano d'accordo, non ostacolando la scelta della figlia di abbandonare la scuola. Afferma la madre: "Volevo un futuro per mia figlia...Ho assecondato il percorso proposto dall'operatrice perché la vedevo più orientata al lavoro che allo studio..." e la figlia stessa ammette, a proposito della sua esperienza scolastica: "A scuola non ero contenta, avevo molti dubbi sul mio futuro perché sapevo che quella non era la mia strada". La disponibilità dei genitori verso la possibilità che Luisa lavori, visto che non le piace studiare, si concretizza in un primo periodo in cui la madre si muove con la figlia e per la figlia, aiutandola e sostenendola nella ricerca attiva del lavoro, ma senza risultato. L'immagine iniziale che la madre riporta la descrive in un momento un po' difficile: "...All'inizio era scoraggiata, aveva fretta di trovare lavoro ma non sapeva come fare...". Ciò spiega, in parte, il fatto che in questa fase la ragazza veda nel percorso proposto dall'operatrice un modo "alternativo" a quello già sperimentato, forse più efficace, per arrivare alla meta.

L'atteggiamento iniziale della ragazza nei confronti delle proposte dell'operatrice è, dunque, molto positivo. Il suo desiderio è di trovare, al più presto, un lavoro, per non "Continuare a stare a casa a far niente", come lei stessa afferma, e per realizzare la sua ambizione di sempre, lavorare presso un negozio di acconciature. Nonostante questo desiderio, da principio la ragazza è aperta a proposte in qualsiasi ambito, pur di accumulare un bagaglio di esperienza per il proprio futuro lavorativo. All'entusiasmo per la nuova esperienza, tuttavia, si accompagna una totale inconsapevolezza, dovuta alla sua mancanza di esperienza ed alla sua giovane età, su come "muoversi" nell'ambito del mondo del lavoro e delle procedure necessarie per entrarvi. Sarà merito del percorso farle comprendere molti aspetti, in questo senso, importanti.

Il percorso

Il percorso di Luisa è sotto molti punti di vista "lineare", in crescendo, privo di quei momenti di rottura che invece caratterizzano altre situazioni.

Il primo momento è costituito da alcuni **colloqui di gruppo**, durante i quali vengono presentati, oltre alla normativa, le possibilità formative e lavorative sul territorio. I colloqui divengono in seguito **individuali** e risultano particolarmente utili alla ragazza per focalizzare un possibile percorso da seguire nei mesi successivi. Luisa inizia il proprio percorso con entusiasmo e curiosità, il che facilita molto il rapporto tra lei e l'operatrice, la quale non trova alcuna difficoltà nello scambio di informazioni e di opinioni con la ragazza. Non solo. Un atteggiamento di questo tipo ha un'influenza positiva anche sui risultati che *in itinere* si ottengono e il passo successivo, il **bilancio di competenze di gruppo**, lo testimonia.

Si tratta infatti di un momento importante, non solo perché permette a Luisa di confrontarsi con altre coetanee situazioni simili di abbandono scolastico, ma anche per le informazioni e le "competenze", anche in termini di consapevolezza del percorso che si sta facendo, che la ragazza acquisisce.

"Si è cercato di dar loro tutti gli strumenti per renderle autonome nella ricerca del lavoro", afferma l'operatrice, riassumendo i contenuti e lo scopo di questo percorso di gruppo.

Come riporta la stessa operatrice, l'immagine più immediata delle partecipanti al percorso, è di "ragazze un po' spaventate", poiché alcune di esse, tra cui Luisa, provengono da piccoli centri del cuneese e sono dunque poco abituate a muoversi in un contesto più vasto; un altro elemento che sottolinea l'operatrice è la difficoltà delle ragazze di "rendersi protagoniste delle proprie azioni", vale a dire la difficoltà di passare da una condizione passiva, come quella scolastica, in cui tutto è in qualche modo predeterminato, ad una condizione attiva di costruzione delle proprie opportunità e del proprio futuro.

Questa esperienza appare utile a Luisa anche per considerare le altre strade percorribili, come la formazione professionale, e rielaborare la propria esperienza scolastica. Verso quest'ultima non mostra una totale chiusura, come si è detto, ma con serenità, senza rimpianti né recriminazioni, il suo bilancio di questa esperienza è sostanzialmente negativo; ciò avviene anche attraverso il riconoscimento dell'istituto professionale come scelta sbagliata, legata soprattutto allo stereotipo "E' una scuola facile..", senza un reale interesse per le materie studiate.

Strettamente legato è l'atteggiamento verso l'ipotesi di proseguire all'interno del canale della formazione professionale; dopo un'analisi dell'offerta formativa, Luisa ribadisce di voler lavorare. Significativa è, tuttavia, la motivazione di questa presa di posizione, che aggiunge un ulteriore elemento alla conoscenza del suo percorso: Luisa rifiuta l'ipotesi della formazione professionale, perché, come sostiene l'operatrice "...Non valutava l'idea di fare dei tentativi per poi forse, fallire...Non voleva assolutamente fallire di nuovo" e, questa constatazione l'ha sorpresa poiché "Non si tratta di un meccanismo molto diffuso tra i ragazzi della sua età". Si dimostra disponibile a prendere in considerazione l'idea della formazione professionale soltanto se "...Molto pratica e legata all'apprendimento di un mestiere" e ciò è indicativo sia delle sue priorità sia della mentalità con la quale la ragazza è stata educata.

Ciò che Luisa ha imparato viene messo subito in pratica. Il passo conseguente è l'attivazione di un **laboratorio** di alcune ore presso un **negozio acconciature**, per far entrare la ragazza in un ambiente lavorativo ma in modo ancora "protetto", metterla a confronto con le sue dinamiche (la ragazza è, infatti, totalmente priva di esperienza) e permetterle, in questo modo, di capire se la strada intrapresa è quella giusta.

Il laboratorio, costantemente monitorato dalla presenza dell'operatrice, ha esito positivo e sfocia, dal **febbraio 2004**, in un **tirocinio** nello stesso negozio (inizialmente progettato per **tre mesi**, ma in seguito

rinnovato), **tutt'ora in corso**. L'opinione comune è che tutto stia andando per il meglio e che, una volta terminato, ci siano ottime prospettive di assunzione.

L'elemento che emerge con forza è l'ottimo rapporto che si è instaurato con il tempo tra la titolare del negozio e la ragazza, definito dall'operatrice come il "salto di qualità" del tirocinio. L'immagine che la titolare, dopo alcuni mesi, ha della tirocinante è di una ragazza "sveglia, intelligente, con pregi come la disponibilità e l'umiltà, oltre alla buona volontà". Le mansioni che la ragazza ricopre sono le più varie, "...Fa un po' di tutto, ma soprattutto le piace osservare...", sempre con entusiasmo: è questo, infatti, il termine che più spesso utilizza la titolare per descrivere il modo in cui la ragazza affronta il lavoro.

Questa opinione largamente positiva su Luisa ha condotto la titolare ad impostare il loro rapporto sulla fiducia reciproca, al punto da affidarle le chiavi del negozio, fiducia che fino ad ora la ragazza non ha mai "deluso", ed è questo uno dei motivi per i quali ha intenzione di riconfermarla. Da parte sua, Luisa, vede con orgoglio le manifestazioni di fiducia della titolare nei suoi confronti che le affida compiti come fissare gli appuntamenti o responsabilità come gestire, in alcune occasioni, la cassa del negozio.

L'importanza di questa esperienza è percepita da tutte, in particolare dall'operatrice, che parla del tirocinio come di "Un'esperienza attesa per Luisa...Un sogno che si avvera", per il quale dimostra "Curiosità ed interesse". In questo senso, un aspetto molto importante che l'operatrice sottolinea è che il tirocinio per la ragazza è una meta raggiunta non tanto per una questione economica, quanto perché le permette di "fare esperienza", a suo parere una "motivazione vincente" in un percorso come il suo. E' indicativo quanto afferma la stessa Luisa a proposito di ciò che più la soddisfa del suo lavoro, il che rende bene l'idea delle motivazioni che la spingono: "Mi piace vedere che le persone sono contente" e "Mi piace osservare come si fanno le cose...".

Se l'esperienza del tirocinio si sta rivelando estremamente positiva, qual è il bilancio del percorso nel suo complesso?

La protagonista lo definisce "...Un bel percorso", che "Non me l'aspettavo così positivo", così come la mamma lo definisce come "un percorso di crescita" importante per la figlia. L'ottimo rapporto instaurato tra tutte le figure di riferimento e tra queste e Luisa ha condotto ad un fattiva collaborazione, senza dubbio molto utile al buon andamento di un progetto inizialmente pensato per inserire la ragazza in un percorso di apprendimento di un lavoro ed in seguito arricchito con altri spunti. Un esempio di ciò è la sinergia tra la titolare e l'operatrice che hanno collaborato fattivamente nella co-progettazione del tirocinio, in particolare a proposito dell'impostazione della ragazza rispetto agli orari, al modo di presentarsi e di comportarsi con la clientela. Tuttavia, ammette la titolare, "Non ho avuto bisogno di impostarla...Partiva già da un buon livello". Nello stesso modo, il rapporto tra l'operatrice O.R.So. e la famiglia di Luisa è all'insegna della cordialità e della correttezza, tanto che i genitori vengono definiti "molto disponibili" anche se "di poche parole".

Quali sono stati i momenti più importanti di un percorso definito, sotto tutti i punti di vista, positivo? Anche in questo caso, le opinioni convergono nell'indicare il momento dell'attivazione del laboratorio come quello più significativo. Per Luisa questo ha significato, oltre che il primo impatto con il mondo del lavoro, con le sue problematiche e le sue complessità, una maggiore consapevolezza delle sue capacità: "L'ha fortificata molto", afferma l'operatrice che l'ha seguita. Inoltre, l'esito positivo dello stesso ha in qualche modo dato delle conferme *in itinere* necessarie per andare avanti: ha rivelato l'utilità del percorso scelto agli occhi non solo della ragazza, ma anche della stessa operatrice, il che ha rappresentato uno stimolo senza dubbio importante. Anche a parere della ragazza il laboratorio è stato "il momento più bello", che per lei ha rappresentato una "sorpresa" positiva...Il "dialogo con la signora è stato subito positivo e spontaneo...Anche gli sbagli, non me li ha fatti pesare". Non sembra che ci siano stati momenti negativi, anche se Luisa riconosce di aver attraversato fasi di "scoraggiamento", soprattutto all'inizio, quando non aveva ancora ben chiara la strada che avrebbe dovuto percorrere.

Inoltre, il fatto che Luisa sia una ragazza ha influenzato in modo evidente il modo in cui ha vissuto il suo percorso. Secondo il parere della titolare del negozio, "...E' questione di personalità, più che di genere".

Di questo avviso sembra essere anche l'operatrice che ha seguito Luisa, secondo la quale non tanto il fatto di essere una ragazza quanto le sue qualità, soprattutto la costanza, le hanno permesso di proseguire in modo positivo.

Cambiamenti e prospettive per il futuro

Luisa ritiene che il percorso svolto abbia avuto per lei una grande importanza, soprattutto perché le ha permesso di "cambiare", di crescere. In quale direzione? Lei ritiene di essere più determinata, più precisa, rispetto a come si rivede nel momento del primo incontro con l'operatrice, e che questo le sarà molto utile anche in futuro. Il frutto più immediato del percorso svolto è l'aver imparato a muoversi in un contesto lavorativo; le iniziali difficoltà di entrare in quella che lei stessa definisce "l'ottica di un ambiente lavorativo" e le sue regole (come il rispetto della gerarchia) sono state superate in poco tempo, e questo è un risultato ritenuto importante.

In realtà, se si guarda al percorso nel suo complesso, l'aspetto più significativo ed evidente sul quale tutti concordano è la crescita interiore della ragazza, in cui oggi prevalgono, a differenza dei primi momenti, la sicurezza e l'autonomia. In questo senso, secondo l'operatrice, Luisa "...E' stata una scoperta!", esclamazione che ben descrive anche il modo in cui l'operatrice ha vissuto il percorso della ragazza. L'allegria, la serenità e la semplicità ricorrono nelle immagini riferite al modo in cui, invece, Luisa ha vissuto questi ultimi mesi, da parte della mamma e della stessa titolare che ha osservato la sua progressiva maturazione da febbraio a questa parte: "...E' maturata, è più sicura...da più bimba, nei contenuti e nell'atteggiamento, è diventata una ragazza che sa quello che vuole...". Il risultato più importante, allora, è quello di aver acquisito la consapevolezza della necessità di fare dei sacrifici per il proprio futuro.

Senza l'aiuto dell'operatrice, di fatto un vero e proprio punto di riferimento, ammette Luisa, non farebbe ciò che sta facendo ora, "...Ora sarei a casa e non avrei il lavoro che avevo sempre sognato di fare" o, quantomeno, "...Ci avrebbe messo senza dubbio più tempo", sostiene la mamma. Un cammino utile, dunque, che Luisa rifarebbe e consiglierebbe ad altri, con la raccomandazione, però, di "Avere pazienza e non scoraggiarsi per i tempi lunghi". Soprattutto questa esperienza le ha insegnato, ed è questo il maggiore insegnamento che ritiene di averne tratto, che "...Nella ricerca del lavoro bisogna avere un'idea da seguire, altrimenti ci si perde..." e che: "Non bisogna scoraggiarsi al primo incrocio e bisogna essere determinate e sicure". La ragazza di oggi, secondo il parere della madre come dell'operatrice, possiede queste caratteristiche: la costanza, la capacità di portare avanti un impegno e di organizzarsi la contraddistinguono. Il futuro, per la ragazza, è, infatti, proseguire su questa strada...Alla domanda su come si vede tra un anno, Luisa risponde che spera di "Proseguire il percorso, magari in prospettiva di un mio salone"...Altrimenti, "Anche se non andrà bene con lo *stage*, potrò dire di avere più esperienza e trovare più facilmente un altro lavoro"

E' importante la prospettiva di un proprio negozio, ma non a Cuneo, ma in un piccolo centro (come quello in cui abita), in cui poter avere una clientela di paese e "Farla contenta" e godere di una tranquillità che la dimensione della città non offre.

"UN GRADUALE AVVICINAMENTO"

Gli inizi

L'operatrice O.R.So, racconta con entusiasmo e dovizia di particolari gli inizi del percorso del protagonista, partendo dalle impressioni iniziali e dal primo contatto con il ragazzo...

Il primo incontro tra i due avviene quasi "per caso". Le viene presentato nel **dicembre 2003** da un'operatrice del Consorzio Monviso Solidale di Saluzzo, la quale ha in carico sua madre per un tirocinio (poi trasformato in inserimento lavorativo). La situazione di Esteban si presenta come quella di un ragazzo minorenni (ha, infatti 16 anni) che rientra dunque nell'obbligo formativo, da poco arrivato con la sua famiglia (madre e fratelli) in Italia dalla Bolivia, dove ha frequentato nove anni di scuola primaria senza tuttavia assolvere l'obbligo (12 anni).

La prima immagine che l'operatrice ha del ragazzo è di un "ragazzotto" con "Orecchini, catena al collo, jeans larghi e canottiera sotto un giubbotto troppo grande", introverso, timido e diffidente nei confronti della sua figura (che inizialmente ancora non conosce) e delle sue proposte di continuare il percorso scolastico, che al contrario il ragazzo non sente "utile" per la sua situazione...

Il contesto familiare da cui Esteban proviene, anche se con limitate possibilità economiche (motivo per il quale la famiglia viene supportata dai servizi sociali), è sereno. La madre è il principale punto di riferimento, intorno al quale l'intera famiglia si stringe, anche per la situazione di relativo isolamento iniziale dovuto all'inserimento in un nuovo contesto sociale e linguistico. L'operatore dei Servizi Sociali, il quale ha avuto contatti principalmente con la madre del ragazzo, che ha aiutato a trovare lavoro, descrive quella del ragazzo come "Una famiglia unita, molto cattolica, forse un po' isolata (per sua scelta), ma serena".

L'aspetto economico è un elemento fondamentale per comprendere la situazione iniziale del ragazzo, poiché ne condiziona le aspettative e le scelte. La madre, ricordando quel periodo, lo descrive in questo modo: " Era molto confuso, non sapeva cosa scegliere...Ma aveva fretta di trovare un lavoro...". Le necessità economiche della famiglia, infatti, lo portano a voler intraprendere la strada del lavoro, nonostante l'opposizione della madre che vuole che lui frequenti un corso di formazione; Esteban inizialmente asseconda il desiderio della madre iscrivendosi ad un corso per tornitori, ma lo interrompe dopo pochi giorni poiché non conosce ancora bene l'italiano.

Il ragazzo ha già avuto, in questa fase, esperienze lavorative, avendo svolto saltuariamente lavori di pulizia e di raccolta frutta ma la sua inizialmente scarsa dimestichezza con l'italiano gli ha reso difficile trovare un'occupazione "stabile".

Come ammette egli stesso, nel momento del suo primo contatto con l'operatrice non è molto convinto né interessato alle sue proposte, ma in seguito comprende la necessità di "Collaborare per capire cosa volevo e come si cerca un lavoro".

Il percorso

Viste le sue necessità economiche, la fase iniziale del percorso di Esteban è improntata sulla ricerca di un lavoro: l'intenzione dell'operatrice è di indirizzarlo direttamente verso il mondo del lavoro, senza proporgli di proseguire gli studi (che, come sostiene la stessa operatrice, "Continuerebbe se vivesse in un altro contesto...") per conseguire un titolo.

Nel frattempo, il giovane inizia un percorso con l'operatrice che lo conduce a riflettere su ciò che realmente vorrebbe fare nell'immediato futuro... Insieme iniziano, in questo modo, **un percorso di ricerca attiva del lavoro**, con un parallelo **percorso di conoscenza di sé**, delle proprie *attitudini* e dei propri desideri. Da principio, le idee di Esteban riguardo al lavoro che vorrebbe fare non sono molto chiare: la macellazione o la carriera militare, ma entrambe le alternative non si rivelano percorribili perché il ragazzo non è maggiorenne (macellazione) o perché non è italiano (carriera militare).

Il percorso di conoscenza di sé per capire ed indagare sulle sue attitudini ha lo scopo di fare in modo che il ragazzo abbia le idee più chiare sul percorso da intraprendere: ciò avviene soprattutto attraverso schede, fatte compilare anche a familiari ed amici, per comprendere anche i diversi punti di vista sulle sue qualità, inclinazioni e caratteristiche. La riflessione, poi, sulle varie mansioni ed attività (con pro e contro dei diversi lavori, cosa significa fare quel lavoro, quali capacità occorrono, quale titolo di studio e quali competenze specifiche), procede parallelamente ad un "*accompagnamento*" preparazione alla ricerca attiva di un'occupazione: cercare le inserzioni, saperle leggere, capirne i "tranelli", compilare un *curriculum vitae*, imparare ad usare un computer.

L'operatrice tenta di far concretizzare la sua iniziale aspirazione a fare il macellaio cercando di inserire il ragazzo, attraverso un **laboratorio**, presso un negozio di macelleria ma l'accordo salta e Esteban non ha la possibilità di continuare con questa l'esperienza.

Nel frattempo, però, l'operatrice non ha abbandonato l'idea di "incanalare" il ragazzo nella scuola e di accompagnarlo verso il conseguimento di un titolo (con le relative opportunità offerte dall'obbligo formativo). Esteban, in parte autonomamente, ha nel frattempo iniziato un **corso di alfabetizzazione** presso la Scuola Media Inferiore di Saluzzo, che gli permette di imparare la lingua e di essere più sicuro nella ricerca stessa del lavoro.

Si tratta di un passo importante, poiché lo induce a proseguire su questa strada nei mesi successivi con un *corso serale*, organizzato dal Centro Territoriale, propedeutico al *conseguimento della licenza media*.

Il giudizio sull'andamento del corso serale è, secondo una referente scolastica, molto positivo. Esteban viene definito "Volenteroso, preciso, educato...Un ragazzo eccezionale", con il grande merito di aver superato alcuni suoi limiti legati alla sua estrema timidezza, alla sua introversione ed alle difficoltà di una lingua nuova da imparare, tanto da affermare che "Meriterebbe di fare le superiori, perché è bravo".

L'operatrice O.R.So. riflette, poi, con lui sulla possibilità concreta di continuare a studiare anche dopo il conseguimento del titolo di studio, con un corso di formazione professionale che lo prepari veramente al mondo del lavoro. L'idea viene accettata di buon grado dal ragazzo che si iscrive ad **un corso biennale per tornitori** (che seguirà da *settembre*), mentre impegnerà il periodo estivo cercando un lavoro stagionale.

Il percorso di maturazione che lo ha indotto a prendere questa decisione è stato lungo...L'operatrice sostiene che, però, è stato fondamentale, poiché alla fine non solo si è "scoperto" portato per lo studio, ma anche "Si è reso conto da solo che oggi l'istruzione è importantissima".

In questi giorni Esteban ha conseguito la licenza media, con grande soddisfazione dell'operatrice e della sua famiglia. Il suo percorso non è terminato del tutto, ma si può dire che abbia raggiunto una tappa importante...Un bilancio di quanto fatto fino ad ora induce sia l'operatrice che Esteban a dare un giudizio

largamente positivo del cammino svolto insieme. I momenti più importanti riguardano soprattutto, a giudizio dell'operatrice, la sempre maggiore tendenza ad essere propositivo del ragazzo, il laboratorio mancato presso la macelleria, esperienza a cui senza dubbio teneva molto, e, infine, gli esami per il conseguimento della terza media. E' indicativo, inoltre, quanto dice a questo proposito lo stesso Esteban, il quale, dovendo indicare un ulteriore momento importante, concentra l'attenzione sullo studio introspettivo di sé e delle sue attitudini, grazie al quale "Mi sono riscoperto responsabile...Qui ho capito che studiare è importantissimo".

Secondo l'operatrice, inoltre, il fatto che Esteban sia un ragazzo ha avuto una certa influenza sul suo percorso. Per una ragazza è molto più difficile trovare un lavoro, ma, nello stesso tempo, molti ragazzi si dimostrano estremamente immaturi sul versante lavorativo... " Lui non è immaturo dal punto di vista lavorativo come gli altri ragazzi maschi di 16 anni...", "Aveva voglia di riscatto e questo ha caratterizzato senza dubbio il suo percorso".

Il percorso effettivamente realizzato si discosta da quello progettato *a priori*.. Rispetto a quanto inizialmente stabilito, il "lavoro" in più realizzato è un dato innegabile, con un valore aggiunto insperato... La ricerca di un lavoro si è trasformata *in itinere* in una riscoperta delle attitudini "scolastiche" del ragazzo ed un cammino di crescita nato dalla collaborazione e dal rispetto.

L'ottimo rapporto instaurato tra operatrice e ragazzo sicuramente riveste un ruolo importante nell'esito del percorso, positivo, secondo il protagonista, soprattutto perché "Ho trovato il coraggio per andare alla scuola media". Si tratta, molto probabilmente, del fattore determinante che ha avuto il ruolo di "motore" del percorso svolto: se non ci fosse instaurato un rapporto di completa fiducia tra i due, non ci sarebbero stati passi in avanti. L'operatrice è la figura centrale, un punto di riferimento per Esteban, con la quale confrontarsi continuamente; oltre a questo, che si potrebbe definire il "nucleo centrale", non ruotano altri "attori" con un ruolo importante, tranne la mamma che rappresenta più un punto di riferimento "emotivo" che non "pratico", mentre l'operatore dei servizi sociali ha una visione più indiretta del suo percorso. I rapporti tra l'operatrice O.R.So. e le altre figure ora citate sono improntati sulla massima collaborazione e rispetto: con Esteban, *in primis*, con la famiglia ("molto collaborativa"), con la scuola e con l'operatore dei servizi sociali. In particolare, afferma l'operatrice, "...I rapporti con la famiglia sono stati minimi, ma la madre si fida di lui e, al tempo stesso, conosce il servizio essendosene affidata in prima persona...".

Si può affermare, dunque, che in questo caso specifico la "rete" attivata intorno al ragazzo abbia funzionato, raggiungendo il risultato di ricondurlo in un percorso tale da permettergli di costruirsi un futuro migliore.

Cambiamenti e prospettive per il futuro

Il percorso di Esteban si potrebbe riassumere con un sostantivo: *avvicinamento*. Si è trattato, infatti, di un lento e graduale cammino di avvicinamento tra il ragazzo e l'operatrice, ma non solo, anche tra quest'ultimo e "gli altri" attraverso un grande lavoro di superamento della propria diffidenza, verso un ambiente che non conosceva, e dei propri limiti caratteriali. Afferma l'operatrice: "Era introverso, diffidente, orgoglioso, molto intelligente...E' cambiato, mentre prima era distaccato dagli altri, ora si è avvicinato"

L'iniziale diffidenza del ragazzo è stata superata, e si è instaurato con il tempo un rapporto di fiducia che si è concretizzato in frequenti incontri di confronto, visite all'Informagiovani e così via...

Una crescita notevole, dunque, che lo ha portato a superare, dal suo punto di vista, soprattutto le proprie paure di non essere in grado di "Fare dei lavori e di non riuscire a scuola". Uno dei meriti più importanti del percorso è, infatti, quello di avergli permesso di "Avere più fiducia in me stesso... Ora che sto studiando posso imparare a fare diversi mestieri".

Si tratta, inoltre, di una crescita che, in un certo senso, ha coinvolto parallelamente anche l'operatrice, la quale ammette di aver dovuto superare alcune barriere "culturali". Di fatto, i risultati ottenuti non sarebbero

stati così positivi se l'operatrice si fosse fermata all'iniziale impressione e avesse basato il suo giudizio soltanto su stereotipi sbagliati e fuorvianti come "Gli stranieri sono i primi che abbandonano, non hanno una cultura del lavoro e del rispetto del lavoro altrui...", derivanti dal contesto in cui il ragazzo si trovava (e si trova tuttora).

La conoscenza di Esteban ha portato, invece, l'operatrice ad apprezzare la sua totale disponibilità a qualsiasi proposta...Se, l'espressione con cui descrivere il modo con cui egli ha affrontato il percorso è *avvicinamento graduale*, quello che meglio descrive l'atteggiamento di chi lo ha affiancato (e il loro rapporto) è *aiuto, rispetto*. In questo risiede l'elemento più positivo di tutto il percorso di Esteban, che coincide con il cambiamento più vistoso che, dal punto di vista dell'operatrice, si può attribuire al percorso fatto: "...Insieme all'aumento delle competenze, è cresciuto, con il tempo, il coinvolgimento del giovane, man mano che si lavorava insieme, cresceva, diventando più propositivo, motivato, fiducioso".

Anche la madre riconosce il merito del percorso svolto nell'aver prodotto un cambiamento positivo in lui, tanto che afferma che oggi vede suo figlio "Più sereno, più maturo e sicuro di sé..." e proiettato verso un futuro che lo vedrà, senza dubbio, lavorare.

Come vede Esteban il futuro? Se uno dei risultati più importanti del suo percorso è "Averlo costretto a riflettere sul futuro", oggi le prospettive sono diventate una priorità da tenere in massima considerazione, per lui e per la sua famiglia. Il traguardo del conseguimento della licenza media è, in questa ottica, importantissimo, poiché gli potrà permettere di accedere al corso di formazione, imparare un mestiere e poter finalmente lavorare come tornitore (ma l'impressione è che il risultato più importante sia lavorare, a prescindere dal tipo di lavoro) e, forse, contribuire alle necessità familiari che tanto peso hanno avuto nelle sue scelte. Afferma, con una maturità forse eccessiva per un ragazzo della sua età, che "A 18 anni studierò di giorno e troverò un lavoro di notte per mantenermi".

A fronte di ciò, chi l'ha seguito nel percorso scolastico degli ultimi mesi vede per il ragazzo un futuro roseo, a prescindere dalle sue scelte, al punto da ritenere che, se decidesse di lavorare, sarebbe "Un po' sprecato".

"UN'OCCASIONE MANCATA"

Gli inizi

La situazione di Elena viene segnalata nel **settembre 2003** dagli operatori dell'Informagiovani di Racconigi, grazie al nuovo ciclo di promozione delle azioni di orientamento sul territorio. Nello stesso periodo, la ragazza si presenta con la madre presso lo sportello del CPI di Savigliano.

L'operatrice del CPI si è trovata di fronte una ragazza di 16 anni indecisa, insicura, un po' "svampita", poco responsabile, confusa, timida tanto da essere incapace di esporre la sua situazione e di richiedere informazioni per il suo futuro, "Ha parlato la mamma per lei". Elena, da parte sua, di quel periodo ricorda le difficoltà in famiglia ed il suo stato d'animo confuso, "Mi sentivo 'persa'... l'unica certezza era che non volevo più tornare a scuola, ma non sapevo che fare, non avevo un lavoro".

Trattandosi di una minore, l'operatrice del CPI "gira" il caso alla collega che lavora presso il Centro, l'operatrice della Cooperativa O.R.So..

Quest'ultima ricorda il primo colloquio informativo come un momento piuttosto "sereno" in cui, alla presenza anche la mamma e la nonna della ragazza, spiega ad Elena e alla sua famiglia l'azione di orientamento che le propone di intraprendere. Pertanto, la prima impressione che l'operatrice ha è di una famiglia presente rispetto alle vicende della ragazza, ma tale impressione viene smentita nel periodo successivo: i problemi in casa giocheranno un ruolo determinante nell'esito negativo del percorso.

L'operatrice racconta che Elena si presenta, sin dall'inizio, come una ragazza disponibile, interessata a esplicitare il proprio bisogno di orientamento: questo rappresenta un elemento non usuale nei ragazzi della sua età. La ragazza ha alle spalle un percorso scolastico fallimentare: ha frequentato il primo anno dell'istituto alberghiero ma con esito negativo, che giustifica con una prolungata assenza per motivi di salute, conseguenza di un incidente. Successivamente, ha frequentato per un mese un istituto professionale ad indirizzo aziendale/turistico più vicino a casa, ma, secondo quanto riferisce lei stessa, non era corrispondente ai suoi reali interessi. L'operatrice afferma: "Mi è parsa molto riflessiva, in quanto aveva già elaborato lei stessa le cause dei suoi abbandoni scolastici". Tuttavia, dai suoi racconti traspare una difficoltà di fondo nell'affrontare con maggior impegno i momenti critici, le difficoltà in cui ci si imbatte nella vita.

Il percorso

Elena inizia il suo percorso con motivazione ed interesse. "Mi sono subito trovata in sintonia con l'operatrice", afferma la protagonista, ribadendo il fatto che era molto contenta di iniziare le attività perché riteneva che l'operatrice potesse aiutarla a trovare una collocazione. La ragazza non è proiettata sin dall'inizio al lavoro ma esprime come suo interesse primario il campo della ristorazione: il suo sogno è quello di fare la *barman*.

Il percorso orientativo, flessibilizzato, si è articolato, nel tempo, in interventi diversificati: in seguito ad una prima fase di **colloqui individuali** incentrati sulla rielaborazione del momento critico dell'abbandono scolastico e delle reali motivazioni e sull'acquisizione di maggiore consapevolezza circa le proprie abilità e competenze, le proprie attitudini e i propri interessi, la ragazza partecipa ad una serie di **attività di gruppo** finalizzate allo **sviluppo delle conoscenze del mercato del lavoro locale**, all'acquisizione degli strumenti e delle tecniche per la ricerca di lavoro e al potenziamento del livello di autonomia nella ricerca.

Dopo aver definito il progetto professionale, poiché la ragazza si dimostra interessata a sviluppare abilità tecnico-professionali nell'ambito della ristorazione, in continuità con il percorso scolastico in precedenza abbandonato, viene attivato, **tra la fine del 2003 e l'inizio del 2004**, un **tirocínio** presso un bar.

All'interno del bar è stato designato come *tutor* interno la titolare dell'esercizio: il suo compito è quello di affiancare e seguire il percorso lavorativo della ragazza.

L'operatrice O.R.So. monitora costantemente lo *stage*, anche attraverso colloqui telefonici e frequenti momenti di incontro con la *tutor*, anche per le criticità, emerse sin dall'inizio, che riguardano le competenze trasversali della ragazza.

Lo *stage* si protrae per circa due mesi e il suo esito non si rivela positivo. Questo periodo di prova mette in evidenza, dal punto di vista della *tutor* come dell'operatrice, una serie di gravi carenze. Le prime difficoltà si sono verificate sul versante della canalizzazione dell'impegno, oltre che dell'atteggiamento, poco consono ad un ambiente di lavoro; come ricorda la *tutor*, la frase più frequente di Elena era: "Speriamo che oggi non venga nessuno perché non ho voglia di lavorare".

In secondo luogo, un altro nodo critico è sul versante relazionale-comunicativo: si è evidenziato, nel tempo, un mancato riconoscimento da parte di Elena dei ruoli e di conseguenza della gerarchia, tanto che, come sostiene l'operatrice, "...Parlava con i responsabili del bar in maniera inadeguata ed esponeva i problemi di famiglia nel contesto lavorativo". Molto probabilmente, come ammette la stessa operatrice, in tutto ciò ha avuto un ruolo non trascurabile anche l'atteggiamento eccessivamente paternalistico assunto dalla *tutor*, il quale può aver spinto la ragazza ad utilizzare un linguaggio più "familiare" e poco consono, pregiudicando, peraltro, anche i rapporti con le colleghe.

Infine, un ulteriore elemento. Elena non ha dimostrato di aver acquisito autonomia nello svolgimento di alcune mansioni all'interno del bar: nelle ultime settimane di stage la ragazza ha compiuto una serie di errori sul lavoro che hanno arrecato anche danni economici all'azienda. Inizialmente Elena, durante le verifiche con la *tutor* e l'operatrice O.R.So., ha mostrato di voler porre rimedio agli errori commessi di volta in volta, ma successivamente il suo atteggiamento è diventato arrogante ed accusatorio, causa, poi, di una serie di conflitti aperti e di incomprensioni con la *tutor* e con il suo socio che hanno portato all'interruzione del percorso. Afferma la sua *tutor*: "In questo modo si è giocata sicuramente un'occasione".

Elena attualmente continua a frequentare con cadenza mensile il CPI ed è monitorata dall'operatrice O.R.So. nell'attività di ricerca attiva del lavoro; autonomamente è riuscita a procurarsi un lavoretto stagionale nell'ambito della raccolta frutta per il mese di agosto, mentre grazie all'aiuto dell'operatrice O.R.So., a settembre svolgerà un periodo di prova presso il bar di un paese vicino finalizzato all'assunzione.

L'operatrice ritiene che le problematiche familiari siano state determinanti per l'esito negativo del percorso: Elena era distratta dalla situazione complessa di casa (su cui non si è mai voluto indagare a fondo, né segnalare il caso ai servizi sociali) e forse questo non è stato compreso dalla *tutor* che ha giudicato la ragazza totalmente disinteressata all'esperienza formativa.

In un tale percorso, si individuano due momenti che nella loro positività o negatività possono essere ritenuti importanti. Il primo è l'inserimento in tirocinio, percepito come momento formativo, come sostiene la stessa Elena, estremamente positivo: "...Non avrei mai pensato di poter trovare un lavoro in cui mettere in pratica le nozioni teoriche apprese durante gli studi presso l'Istituto Alberghiero, e poi si avverava il sogno di diventare *barmait'*". Il secondo è rappresentato dalla conclusione negativa dello *stage*, che poteva comportare conseguenze negative sulla autostima della ragazza, anche se quest'ultima, durante il colloquio, non vi fa cenno.

Elena parla, infatti, del sua esperienza di tirocinio, ma sembra non voler considerare (o riferire) i momenti negativi, gli errori e l'esito che ne è derivato. Racconta di come l'inizio dello *stage* l'abbia messa un po' in difficoltà perché era a contatto con un mondo per lei sconosciuto, il mondo del lavoro, ma il bilancio che ne

trae è positivo: è stata un'esperienza molto utile per il suo futuro e per certi aspetti gradevole, "...Mi piaceva occuparmi della caffetteria, servire ai tavoli ed il lavoro in cucina".

L'operatrice O.R.So. sostiene che Elena ha dimostrato nei confronti dell'esperienza del tirocinio lo stesso atteggiamento che ha verso altre cose e persone: ha preso parte alle azioni immediatamente in maniera poco ragionata anche se con entusiasmo, ma alla lunga ha dimostrato una sorta di "disaffezione alle cose": durante l'ultimo mese di tirocinio ha effettuato numerose assenze e non si è mai mostrata disponibile a svolgere gli incarichi che le venivano affidati. Secondo la *tutor* del bar "Ha affrontando l'esperienza giocando e con poca voglia".

L'operatrice sostiene di aver seguito il percorso di Elena con molta difficoltà: non si è trattato di un intervento prettamente orientativo, ma anche educativo, pedagogico. Per sua ammissione, alternare i momenti di empatia, in cui ha fornito un supporto psicologico alla ragazza, ai momenti di "distacco", in cui ha cercato di stabilire una gerarchia e si è posta quasi come una figura genitoriale, è stato molto faticoso.

La diversificazione e la complessità degli interventi hanno richiesto un impegno peculiare da parte di tutta la rete di persone che si sono adoperate affinché il progetto di Elena avesse un significato e potesse esserle utile per il suo futuro: l'operatrice O.R.So., l'operatrice del CPI e la *tutor* del bar hanno dimostrato la massima disponibilità alla collaborazione ("Un rapporto sinergico e diretto", viene definito dall'operatrice).

La famiglia, da parte sua, che comunque sembra aver riposto delle aspettative sul tirocinio della ragazza, si è dimostrata totalmente assente: la madre di Elena non è una figura del tutto presente, inoltre le operatrici non hanno mai indagato a fondo sulla situazione familiare della ragazza, determinante per l'esito negativo dello *stage*.

Il fatto, poi, che Elena sia una ragazza non si è rivelato "saliente", secondo l'operatrice, ma il discorso di genere può in qualche modo incidere, in altri casi, sulle situazioni di partenza di ragazzi e ragazze.

Cambiamenti e prospettive per il futuro

Il percorso intrapreso non ha contribuito a generare alcun cambiamento rilevante in Elena, ed è, questa, una conclusione a cui giungono le persone che l'hanno seguita. È emblematica, a questo proposito, la frase della *tutor* del bar: "La ragazza non ha imparato niente, è rimasta immatura".

L'operatrice afferma che Elena non è autonoma e al momento sembra avere delle "altre priorità": i problemi in famiglia non le permettono di avere quella serenità necessaria per costruirsi un progetto effettivamente perseguibile. Anche durante il tirocinio presso il bar la ragazza "Aveva spesso la testa altrove".

Elena sembra non avere un punto di riferimento anche normativo e ciò influisce sul suo comportamento: esibisce un atteggiamento "scorretto", "Fa di tutto per essere al centro dell'attenzione", dice l'operatrice, e non fa nulla per conquistare la fiducia delle persone che le stanno attorno.

Al di là di come la percepiscono gli altri, Elena si sente cambiata? "Il percorso che ho seguito è stato utile e positivo", afferma. La ragazza ritiene di essere maturata, in quanto venuta a contatto con il mondo del lavoro, e pensa di aver "imparato a fare delle cose che a scuola avevo visto solo a livello teorico".

Come vede il suo futuro? "Chi può dirlo?" Innanzitutto spera di poter continuare a fare la barista, mentre il suo sogno ("Spero di poterlo realizzare") è quello di riuscire ad aprire un bar in proprio, perché di questo mestiere le piace soprattutto il contatto con la gente: "Io sono estroversa", ammette di sé.

C. LA DISPERSIONE E LA "OPZIONE LAVORO"

Ciò che si evidenzia immediatamente, è la situazione di partenza dei ragazzi e delle ragazze di cui abbiamo ricostruito i percorsi. Al di là delle differenti situazioni familiari ed economiche, "di contesto", il tratto che li/le accomuna è il fatto di aver deciso di interrompere il proprio percorso scolastico. Non solo. Essi si sono, per un certo periodo, "dispersi".

I percorsi ricostruiti mostrano, allora, una realtà nella quale i tentativi, più o meno riusciti, di ricondurre alcuni/e ragazzi/e in questa particolare condizione all'interno dei canali preposti per l'assolvimento dell'obbligo formativo si inseriscono in una cornice più ampia, definita dal Piano Provinciale. L'orientamento è lo strumento utilizzato per "prevenire" come per "curare" un fenomeno come quello della dispersione, che costituisce il *focus* principale del Piano Provinciale.

Può rivelarsi interessante mettere a confronto le situazioni dei/le protagonisti/e dei percorsi che abbiamo ricostruito; queste sono, da una parte, situazioni esemplificative di molte altre situazioni sul territorio e, dall'altra, proprio per questo, rappresentano uno spaccato importante delle realtà di appartenenza. E' possibile, allora, attraverso la percezione degli attori/operatori, avere un quadro del fenomeno della dispersione nei diversi bacini che costituiscono la Provincia di Cuneo.

Si tratta, va sottolineato, di percezioni e di stime, supportate dall'esperienza sul campo degli operatori e operatrici piuttosto che da dati statistici, (peraltro carenti a livello provinciale) e dunque tali vanno considerate, senza la pretesa, con queste, di definire scientificamente un fenomeno per sua natura "sfuggente" come quello del quale ci occupiamo. Hanno, nonostante ciò, il pregio di presentare una varietà significativa di situazioni territoriali rispetto al fenomeno della dispersione. I percorsi che abbiamo ricostruito possono da un certo punto di vista essere, infatti, considerati i prodotti delle dinamiche economiche, sociali e lavorative delle realtà territoriali di riferimento. In quanto tali, ne costituiscono un osservatorio privilegiato.

Come viene visto il fenomeno della dispersione attraverso gli occhi degli operatori e delle operatrici che vi lavorano quotidianamente a contatto? Quali sono le problematiche che hanno più rilevanza e quali gli aspetti caratterizzanti?

Il quadro appare differenziato a seconda dei bacini.

Nel bacino di Alba/Bra, ad esempio, a parere di un'operatrice, esiste la concreta possibilità che una fetta non trascurabile di ragazzi e ragazze "sfugga" alle maglie delle banche dati...L'impossibilità di utilizzare queste ultime come strumento di azione diretta costituisce un serio problema, poiché "...Non si riesce ad avere una panoramica completa delle situazioni e si fatica molto di più...".

Alla questione della dispersione "occulta" e dell'efficacia degli strumenti "ufficiali" di monitoraggio del fenomeno, si aggiunge la difficoltà ad identificare canali di reperimento dei nominativi sui/le "dispersi/e", attraverso i quali è possibile intervenire sulle loro situazioni.

Quali sono, allora i canali principali attraverso i quali chi opera nell'ambito dell'orientamento acquisiscono tali dati? A parere generale delle operatrici, la risorsa in assoluto primaria di contatto è la scuola (di ogni grado), nella quale si svolgono le azioni preventive rivolte ai ragazzi e ragazze a rischio di dispersione, numerosi nel bacino di Alba/Bra (50% a rischio di dispersione scolastica secondo l'educatrice, 15-20% secondo una responsabile della formazione), soprattutto per problemi legati alla famiglia.

Gli altri canali di reperimento dei nominativi dei dispersi sono i Servizi Sociali, che costituiscono una risorsa importante sul territorio, i centri di aggregazione giovanile, i CPI e gli Informagiovani, la cui collaborazione è fondamentale per il ruolo di collegamento e recupero di tutte le persone che passano allo sportello.

Nonostante la pluralità di "vie" attraverso le quali il fenomeno viene monitorato, in tutti i bacini sembra esistere una "fetta" di dispersione che rimane in qualche modo occulta e che aggrava una situazione che di per sé non vede il fenomeno manifestarsi in modo dilagante. Ciò è vero soprattutto in situazioni (come ad esempio nel bacino di Saluzzo e Fossano/Savigliano) in cui i collegamenti sono più difficoltosi e rendono più complicati gli spostamenti; spesso i/le giovani si iscrivono presso la scuola geograficamente più vicina a casa, ma poi la abbandonano poiché non risponde alle proprie aspettative.

Inoltre, nel bacino di Saluzzo esiste una comunità cinese molto numerosa (i cui membri lavorano nelle cave): nelle classi vi sono numerosi ragazzi cinesi che però rifiutano di imparare l'italiano e si dimostrano, dunque, del tutto impermeabili a qualsiasi azione di orientamento che ne monitori, in qualche modo, il percorso scolastico e formativo.

Neppure sul territorio di Cuneo il fenomeno della dispersione appare molto diffuso. E' tuttavia necessario distinguere tra "coloro che si disperdono" e "coloro che non sono agganciabili" come il protagonista di uno dei percorsi analizzati: i "non agganciabili" sono ragazzi e ragazze con vissuti problematici alle spalle e non facilmente reperibili (al momento si è a conoscenza di una decina di casi).

Esiste, poi, un altro tipo di dispersione, quella di coloro che passano continuamente da un canale all'altro, dalla scuola alla formazione professionale, da quest'ultima al lavoro e così via... Il problema fondamentale è secondo l'operatrice di ordine più generale: la possibilità (ed il dovere) di "scegliere" per un/a ragazzo/a di quell'età è troppo responsabilizzante e non sempre si hanno gli strumenti per operare la scelta corretta.

Neppure nel territorio di Mondovì/Ceva il fenomeno della dispersione viene ritenuto consistente.

Qui la situazione appare differenziata a seconda della tipologia di dispersione.

Mentre la "dispersione in obbligo", immediata, non appare diffusa, quella post-scelta scolastica (post-vecchio obbligo scolastico), che si verifica dopo aver iniziato le scuole superiori, anche se comunque bassa (si aggira intorno al 3 o 4%), è più diffusa: l'indirizzo di studi viene scelto anche in base alla vicinanza della scuola al luogo nel quale si abita, ma poi spesso ci si sente delusi dalla scelta poiché non corrisponde alla qualità dei servizi e la situazione del trasporto locale complica ancora di più la situazione. Infatti, anche in questo caso, una delle maggiori cause della dispersione è legata al territorio: in particolare, la difficoltà negli spostamenti e nel raggiungere le città dove si trovano gli istituti scolastici spesso rappresenta un reale motivo di abbandono.

Anche gli strumenti di rilevazione della dispersione rappresentano un grosso limite: sarebbe necessario potenziare la rete informatica per il reperimento dei dati dei dispersi e informare le scuole sul ruolo orientativo degli operatori. Nonostante la pluralità di canali utilizzati (ed utilizzabili) sul territorio, i quali formano una rete indispensabile di supporto per combattere questo fenomeno, una fetta di dispersione rimane comunque nascosta anche a causa, in alcuni casi, della mancanza di collaborazione da parte di alcune scuole.

Si tratta di un fenomeno connotato dal punto di vista di genere?

La situazione, anche in questo caso, appare differenziata a seconda dei territori di riferimento. Non solo, anche all'interno dei singoli bacini, i pareri di operatori e operatrici sono discordanti. Un dato comune a tutti i bacini, tuttavia, esiste, e rimanda ad una questione più oggettiva e che, in quanto tale, va al di là della percezione dei singoli operatori: le diverse opportunità offerte dal territorio a ragazzi e ragazze, con le conseguenze, in termini di scelte, che ne derivano.

Nel territorio di Alba, ad esempio, secondo un'operatrice della formazione professionale, non sembra che ci siano differenziazioni di genere per quanto riguarda la dispersione, ma molto dipende, piuttosto, dalle

condizioni familiari e dai percorsi scolastici precedenti. Secondo la percezione di un'operatrice O.R.So, invece, una differenza di genere esiste: dovendo quantificare, si potrebbe dire che per due terzi la dispersione è femminile e per un terzo maschile. Ciò influisce anche sull'efficacia stessa delle azioni di orientamento per chi si "disperde": posta la necessità comune di avere un titolo di studio per entrare nel mondo del lavoro (anche se pochi/e rientrano nella scuola), appare più facile ricondurre i ragazzi in un percorso di formazione una volta lasciata la scuola, poiché l'offerta di corsi a prevalenza maschile è maggiore sul territorio; per le ragazze, la scarsità di corsi di formazione non aiuta a proporre loro questo tipo di percorso.

A ciò spesso si aggiunge, a livello generale, la mentalità delle famiglie, che, ad esempio, appaiono più restie a "mandare" in giro le ragazze prima o dopo una certa ora della giornata...Ciò pregiudica, di conseguenza, l'opportunità per molte ragazze di fare determinate esperienze formative o lavorative, come i tirocini in luoghi lontani da casa o corsi di formazione in altri paesi.

Anche nel territorio di Saluzzo (come, del resto, in quello di Cuneo), la dispersione appare prevalentemente "al femminile". Qui il territorio risulta caratterizzato, per lo più, dalla presenza di piccoli centri e di aziende agricole che richiedono lavoro stagionale. In questo contesto, in cui è comunque molto diffuso il lavoro in nero, risulta più facile trovare lavoro per un ragazzo che per una ragazza e ciò rende la dispersione femminile percentualmente più elevata, insieme ad una certa mentalità che limita le opportunità femminili a determinati ambiti (come le acconciature e l'estetica), mentre per la dispersione in ambito scolastico non ci sono differenze di rilievo tra i due generi.

Al di là, poi, delle opportunità, la percezione è che la "questione genere" determini, a livello generale, la dispersione: le ragazze, oltre ad avere una maggiore capacità organizzativa e saper gestire meglio le loro esperienze scolastiche, appaiono maggiormente "monitorate" dalle proprie famiglie e dunque rappresentano soggetti meno a rischio. Per quanto riguarda, invece, la dispersione di chi passa da un canale all'altro, non sembrano esserci differenze legate al genere.

Appare utile, a questo proposito, anche l'opinione dell'educatore di strada che ha avuto un ruolo importante in uno dei percorsi. Il "disorientamento" (una vera e propria forma di disagio) è una caratteristica che accomuna molti ragazzi e ragazze, ma la sua sensazione è che quest'ultimo e la dispersione siano fenomeni che "colpiscono" maggiormente i ragazzi, anche se con il passare del tempo il disagio femminile è in aumento, soprattutto per quanto riguarda l'abbandono della scuola; in questo ha giocato un ruolo determinante l'immigrazione dal Nord Africa e dall'Est Europa. Tuttavia, l'educatore ritiene che nella realtà cuneese si tratti di un fenomeno meno importante rispetto ad una metropoli e non superi il 10%.

Quanto poi, all'efficacia delle azioni di orientamento per prevenire e combattere questo fenomeno, le opinioni sembrano convergere maggiormente.

La distinzione tra "azioni preventive" e "azioni curative" (che ricalca la distinzione operata all'interno del Piano Provinciale) è rilevante; secondo un'opinione generale, le prime si rivelano di maggior efficacia rispetto alle seconde: l'orientamento scolastico (come i percorsi di Educazione alla Scelta durante gli ultimi due anni della Scuola Media inferiore) è sicuramente più valido rispetto all'orientamento al lavoro.

A questo proposito, un'operatrice afferma "... (Le azioni preventive) sono le più efficaci poiché è importante instaurare, grazie soprattutto al ruolo fondamentale degli/le insegnanti, un rapporto anche con i ragazzi a rischio di dispersione". Oltre a ciò si aggiunge la considerazione secondo la quale l'ambito scolastico è ideale per situazioni ancora *in nuce*, soprattutto perché c'è la possibilità effettiva di intervenire, mentre *ex-post* (una volta che i/le ragazzi/e si trovano al di fuori dal circuito scolastico o formativo) diventa molto più difficile persino rintracciarne l'esistenza.

Non sempre, inoltre, risulta semplice intervenire a livello preventivo o "agganciare i ragazzi", anche perché "Fino ad oggi non vi era una legge che sanzionasse i minorenni e li obbligasse a seguire un qualche percorso formativo".

In ogni caso, le azioni di orientamento, sia preventive sia curative, hanno una grande importanza e la loro utilità, al di là dei risultati immediati, risiede soprattutto nel fatto di permettere ai ragazzi di riflettere sulle proprie scelte e sulle proprie opportunità. Ad esempio, è significativo quanto afferma un'insegnante delle scuole secondarie di I grado, secondo la quale: "...Le azioni di orientamento sono molto efficaci per combattere la dispersione e utili per i ragazzi affinché diventino consapevoli dei propri limiti ma anche e soprattutto delle proprie risorse...".

Un'operatrice, sempre a questo proposito, sostiene: "Sono convinta che l'esempio del ragazzo che ho seguito sia decisivo per affermare che i percorsi mirati sui giovanissimi usciti dal mondo scolastico siano determinanti per evitare la dispersione...". E tuttavia è necessario un elemento ulteriore perché le azioni si rivelino davvero efficaci: "...Le azioni di orientamento possono costituire uno strumento utile per combattere la dispersione solo se gli utenti mostrano un minimo interesse ad intraprendere un percorso che risponda alle proprie attitudini...".

Questo discorso è strettamente legato alle motivazioni che spingono i ragazzi e le ragazze ad abbandonare il percorso scolastico-formativo.

Le ragioni per le quali i ragazzi e le ragazze si disperdono sembrano per lo più legate ad aspetti che prescindono dal genere. Le cause più forti e ricorrenti sono di natura personale, e tra queste, la più importante è senza dubbio la famiglia, che spesso "non c'è (o è come se non ci fosse)", il che spesso aggrava problemi legati alla frequentazione di particolari ambienti o al consumo di droghe.

Talvolta, poi, prevale nei ragazzi e nelle ragazze la sensazione che la scuola non sia la strada giusta e che il lavoro possa essere la soluzione migliore, che possa far "sentire grandi", fornire un'importante esperienza di vita o dare loro un'indipendenza economica. Quest'ultima sembra essere la motivazione prevalente per la quale, dal punto di vista dei protagonisti e delle protagoniste dei percorsi analizzati, a molti loro coetanei non piace andare a scuola, come sottolinea in particolare una ragazza intervistata... E', quest'ultima, una considerazione importante, poiché dà indicazioni sul modo in cui i ragazzi vedono la situazione in cui vivono, nel loro territorio, e la mettono a confronto con la propria personale.

In questo ambito, anche la situazione attuale della scuola ha le sue "colpe"...

Si tratta di un'affermazione diffusa non solo tra i/le ragazzi/e, ma anche tra gli operatori intervistati. In particolare, da parte degli/le insegnanti ci vorrebbe, afferma una ragazza, "...Più disponibilità verso i ragazzi per interessarli e rendere più piacevoli le ore di lezione".

Le mancanze della scuola complessivamente intesa, o che vengono percepite come tali, hanno un ruolo importante anche da altri punti di vista; come afferma un ragazzo "...Rifarei il mio percorso e lo consiglierei ad un amico, perché è una cosa utile e positiva...Sono contento di essere tornato a studiare qui in Italia..." Tuttavia, ci sono dei margini di miglioramento. Da un altro punto di vista, la scuola così com'è strutturata, è troppo teorica e poco pratica: "La scuola dovrebbe preparare di più al mondo del lavoro", e dello stesso avviso sono anche alcuni genitori, i quali sostengono, in un caso, che "I professori dovrebbero prestare maggiore attenzione ai soggetti in difficoltà, ascoltare i ragazzi che trovano tutti i giorni in aula e non limitarsi alla sola funzione didattica". Significativa, poiché in qualche modo emblematica dell'importanza di questo aspetto, è quanto afferma una ragazza, secondo la quale la scuola mostra un grande limite: i docenti sono troppo severi e poco vicini ai ragazzi che hanno problemi familiari....."Io ci sono passata e so cosa vuol dire...".

In questo modo, l'aspetto educativo sembra passare in secondo piano. Se, da una parte, il parere diffuso è che l'istruzione scolastica rimanga "l'ipotesi più adatta a livello educativo per i ragazzi", a questo si affianca,

in parte sovrapponendosi, quanto sostiene un educatore riguardo al ruolo stesso della scuola: purtroppo le scuole, ed in particolare quelle di I grado, rimangono un'entità a parte: non hanno compreso la loro funzione sociale e gli insegnanti mostrano una mentalità prettamente didattica. I docenti non comprendono e non aiutano i ragazzi in difficoltà e non correggono i "modelli sbagliati" che ricevono dalle famiglie ("Gli adolescenti di oggi non sono più abituati ai no").

Alla scuola viene quindi a mancare la "valenza educativa", poiché "incapace di stimolare i ragazzi ad elaborare i loro problemi".

Le considerazioni fatte a proposito del mondo della scuola inducono a riflettere sulla validità di questo canale nei confronti di quelli della formazione professionale e dell'apprendistato, che rispetto a questo rappresentano, nell'ambito dell'obbligo formativo, delle vere e proprie alternative.

Come viene vista, in particolare, la cosiddetta "opzione lavoro" rispetto alle altre "alternative"? Si tratta di un'alternativa valida alla scuola ed alla formazione, anche per i/le minorenni, o deve essere vista, per così dire, come "l'ultima spiaggia" da proporre quando le altre non funzionano? E la formazione professionale, come si inserisce tra la scuola ed il lavoro?

Come sostiene un'operatrice, spesso il lavoro viene considerato come l'ultima strada in cui incanalare chi ha deciso di abbandonare la scuola, vista la necessità che i ragazzi abbiano, prima di entrare nel mondo del lavoro, una preparazione culturale di base e di contenuto, e ciò soprattutto quando si tratta di minorenni.

In alcuni casi, tuttavia, l'opzione lavoro appare come "la prima scelta", tramite l'apprendistato o i tirocini, attraverso i quali mettere direttamente in contatto i ragazzi e le ragazze con un ambiente lavorativo.

In questa categoria rientrano molti dei casi analizzati...Un esempio di questo è quanto sostiene un'insegnante a proposito di un ragazzo: "Nel suo caso l'opzione lavoro è risultata l'unica alternativa possibile e decisamente valida... (Il ragazzo) Rifiutava l'idea di prendere uno zaino in mano e di aprire un libro...". La proprietaria di un bar, sede del tirocinio di una delle ragazze intervistate, sostiene, avvallando questa visione: "Il lavoro rappresenta una valida alternativa alle opzioni scuola e formazione professionale soprattutto per quei ragazzi che non hanno più voglia di studiare". Tuttavia, ciò non esclude, allo stesso tempo, la valenza educativa della scuola e la componente esperienziale garantita da un corso di formazione professionale. La stessa *tutor*, infatti, sottolinea: "...La ragazza dovrebbe tornare a scuola per imparare a gestire le relazioni con gli altri".

Dello stesso avviso sembrano essere le operatrici. Una di queste ritiene, a questo proposito, che la "opzione lavoro" sia un'alternativa valida alle altre due opzioni, scuola e formazione, nel caso in cui si verifichi un insuccesso scolastico o un rifiuto della scuola concreto, motivato ed "elaborato"; è fondamentale ascoltare i bisogni e capirne le motivazioni di fondo (problemi di spostamento, difficoltà familiari).

Questa convinzione viene ribadita anche da un altro *tutor* aziendale, "...Il ruolo della scuola é fondamentale e i rapporti tra ragazzi e professori sono determinanti: è importante che i docenti capiscano le problematiche dei ragazzi". Inoltre, "...Sarebbe molto utile e opportuno, ai fini dell'ingresso dei giovani nel mondo del lavoro, affiancare una serie di *stage* ai percorsi di studi scolastici", rendendo, in questo modo, più "concreto" e meno "teorico" il percorso scolastico.

Il lavoro si profila come un'alternativa valida, dunque, ma in seguito ad una scelta "ponderata". A parere di un'altra operatrice, infatti, l'apprendistato "E' un'alternativa molto valida in seguito ad un'esperienza scolastica fallimentare che segue però ad una scelta di percorsi scolastici ragionata, altrimenti il lavoro viene percepito dai ragazzi come un ripiego e come simbolo del proprio fallimento...".

Come si inserisce la formazione professionale in questo contesto?

La scuola ha un ruolo fondamentale, poiché rimane l'istituzione educativa per eccellenza. In questo ambito, l'immagine ed il ruolo della formazione professionale emergono quasi "per differenza" dalle parole dei ragazzi e delle ragazze intervistati e spesso si confondono con un "altro indistinto" che appartiene a tutto ciò che non sia "scuola". Come ammette un ragazzo, la maggior parte dei suoi coetanei preferisce uscire dal percorso scolastico, spesso troppo teorico, per entrare nel mondo del lavoro, della pratica e dell'indipendenza, spesso però senza averne gli strumenti culturali. Questa osservazione aggiunge due ulteriori elementi: la visione, piuttosto generalizzata (indipendentemente dalla sua "verità"), della scuola come un luogo in cui "si fa solo teoria e nessuna pratica" e dunque, in una certa misura, slegato dal mondo reale, e, dall'altra, la scarsa preparazione, percepita dagli stessi protagonisti, di chi "abbandona" nei confronti del mondo del lavoro e, più in generale, delle dinamiche del mondo "adulto".

In questo senso, la formazione professionale ha un'importante funzione di raccordo con il mondo del lavoro ed è un canale che corre meno il rischio, rispetto alla scuola, di essere considerato eccessivamente "teorico", poiché, come sostiene un'operatrice (ma l'opinione è condivisa da più parti), la formazione professionale "...ha un'idea più precisa della domanda di lavoro sul territorio: in questo canale i ragazzi vengono formati soprattutto dal punto di vista pratico e non del comportamento". Tale valenza, che è comunemente riconosciuta più sul piano pratico che teorico, rischia però di fornire una idea "fuorviante" e poco positiva agli/le stessi/e ragazzi/e che si trovano a dover compiere la scelta... Come sottolinea la *tutor* di un negozio di acconciature: "... I corsi di formazione professionale possono essere molto utili perché rappresentano un momento di esperienza sul campo da segnalare sui curriculum: oggi però alcune scuole di formazione professionale vengono sottovalutate e "ghettizzate" come scuole per asini".

La scuola, la formazione e l'apprendistato rappresentano, dunque "tre strade" attraverso le quali assolvere l'obbligo formativo, tutte con pari dignità anche se ciascuna con un ruolo ed una valenza diversi rispetto alle altre. Tuttavia, come sostiene un'operatrice, le tre strade devono essere realmente percorribili. L'apprendistato, ad esempio, dovrebbe essere una reale alternativa per l'assolvimento dell'obbligo: le aziende, quindi, dovrebbero essere vincolate ad attivare dei tirocini per i giovani che decidono di escludere le altre due opzioni.

Qual è il punto di vista dei/le destinatari/e sulle loro scelte e sul rapporto con il percorso scolastico interrotto? Il percorso svolto li ha costretti ad una sorta di rielaborazione delle reali motivazioni che li/le hanno spinti/e ad abbandonare la scuola. Emerge, da parte loro, una visione piuttosto lucida ed un rapporto sereno con il proprio passato e, di conseguenza, con il proprio futuro. In questa ottica, l'esperienza scolastica, anche se fallimentare, ha lasciato ricordi non necessariamente negativi. E' esemplificativa, in questo senso, la testimonianza di una ragazza su questo momento di passaggio: "Mi alzavo il mattino con l'idea di andare in un posto in cui avrei parlato con le mie compagne ma non avrei prestato attenzione a molte cose che mi venivano dette...Così ho deciso di cambiare strada e di *darmi un'andi...*". La sua scelta di interrompere si è rivelata la migliore e, forse, l'unica, viste le sue inclinazioni ed aspirazioni.

Un aspetto significativo è proprio il riconoscimento, da parte dei ragazzi e delle ragazze intervistati, della propria scelta come necessaria, poiché, nel compierla, hanno seguito le proprie aspirazioni. Ciò spiegherebbe, per esempio, il perché non vi siano rimpianti nei loro racconti, anche se questo non significa escludere, rispetto alle scelte fatte, altre strade o possibilità. Non si prende in considerazione, in nessun caso, la possibilità di ritornare "sui banchi di scuola" ma questa consapevolezza si traduce in un atteggiamento comunque "aperto" a riflessioni e ripensamenti *in itinere*. Se il lavoro rimane la meta finale da conquistare, un corso di formazione può essere un aiuto per raggiungerla: crescere, acquisire una professionalità nel campo in cui si vorrebbe lavorare e imparare a "muoversi" nel mondo degli adulti. Ben riflette questo atteggiamento quanto afferma una ragazza: "Nel mio caso credo di aver fatto bene a lasciare la scuola anche se ora mi piacerebbe iscrivermi ad un corso di formazione professionale per *barmari*".

CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE e SPUNTI DI RIFLESSIONE

Le conclusioni che vengono qui di seguito proposte intendono evidenziare i principali elementi che emergono sia dalla ricostruzione e valutazione del processo di attuazione del Piano provinciale dell'orientamento 2002/2003 (si veda la Sezione II) sia dagli studi di caso condotti con riferimento a sei ragazzi e ragazze che sono stati coinvolti negli interventi finanziati con il Piano stesso (si veda la Sezione III).

A. UN BILANCIO COMPLESSIVO DEL PIANO DAL PUNTO DI VISTA DEI SOGGETTI ATTUATORI. PUNTI DI FORZA E CRITICITÀ.

E' opportuno iniziare dalla valutazione che gli attori danno complessivamente al progetto. L'attività condotta ha cercato di ricostruire i punti di forza e gli aspetti di problematicità dell'attuazione del Piano concentrandosi su quattro *fuochi tematici* di approfondimento (ruoli, collaborazione tra gli attori, valutazione dei risultati, punti di forza e di criticità) provando allo stesso tempo a individuare delle possibili indicazioni di prospettiva anche in vista delle nuove azioni di orientamento previste dalla Provincia di Cuneo. Dalle valutazioni dei principali soggetti che hanno contribuito a realizzare il Piano – si tratta di valutazioni non sempre coincidenti ma per questo più interessanti dal punto di vista della ricerca – emerge un quadro complessivo che si è cercato di rappresentare nella tavola qui sotto proposta e che individua comunque con chiarezza alcuni nuclei tematici che dovranno rappresentare anche in futuro un "ambito di azione" per le politiche provinciali.

<i>Punti di forza</i>	<i>Problematicità</i>
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Rete territoriale. ◆ Elevata attenzione ai risultati ed agli utenti. ◆ Scambi di informazioni e competenze tra operatori O.R.So. e CPI. ◆ Complessità ed articolazione del progetto. ◆ Buona integrazione con le scuole. ◆ Azione ad ampio raggio di informazione e consulenza a ragazzi a rischio di dispersione. ◆ Recupero della dispersione come criterio di qualità delle azioni. ◆ Forte motivazione degli operatori che hanno erogato i servizi sul territorio. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Mancanza di una banca dati di riferimento "a regime" sulla popolazione tra i 14 ed i 18 anni. ◆ Complessità ed articolazione del progetto. ◆ Eccessiva rigidità del progetto rispetto ai tempi ed ai modi di attuazione degli interventi. ◆ Maggiore attenzione all'OS rispetto all'OF. ◆ Scarsità di risorse tecnologiche, locali e di personale nei CPI. ◆ Visibilità dei CPI da incrementare. ◆ Azioni eccessivamente dilatate nel tempo. ◆ Scarso coinvolgimento, a livello decisionale e di programmazione/progettazione degli interventi, delle scuole e dei CPI. ◆ Limitato riconoscimento del ruolo dei CPI e delle scuole a livello territoriale ed istituzionale.

La rete territoriale

Tra i punti di forza, spicca in primo luogo la creazione e la sperimentazione – grazie al Piano - di una rete territoriale, definita "ottima" in alcuni casi ed efficace e funzionale in altri sia dal punto di vista della collaborazione fattiva nell'erogazione dei servizi sia dal punto di vista dello scambio di informazioni e di competenze tra gli attori (essa è considerata in generale come il presupposto per la diffusione della conoscenza dei servizi di orientamento). Le azioni di informazione nelle scuole, ad esempio, oltre ad aver contribuito a diffondere presso i/le ragazzi/e la conoscenza delle opportunità formative e lavorative sul territorio, hanno avuto la funzione specifica di far conoscere gli operatori che operano a livello territoriale, i servizi offerti e le competenze messe a disposizione dell'utenza. Ciò è vero soprattutto per quanto riguarda i CPI, la cui visibilità sempre maggiore (in quanto a ruolo e opportunità offerte) è ritenuta un elemento importante di azione sul territorio e, in prospettiva, una reale necessità.

Tuttavia, se la collaborazione tra i soggetti ha creato vere e proprie "reti di confronto e di lavoro", è altrettanto vero che la rete territoriale non è (come è ovvio peraltro attendersi) esente da imperfezioni: si ritiene, quindi, necessario cercare di perfezionare - nell'immediato futuro - sia l'integrazione all'interno della rete sia il grado di collaborazione tra i soggetti, anche in termini di reperimento e diffusione di informazioni sul progetto ai diversi soggetti sul territorio. Ciò porta ad auspicare:

- a) un maggior numero di momenti di confronto e di coordinamento formale tra i diversi partner (almeno: Provincia, CPI, soggetto attuatore), "per definire in modo chiaro ruoli, compiti e obiettivi"
- b) un'azione complessiva (soprattutto a regia della Provincia) che permetta di "...migliorare le modalità di relazione e potenziare la collaborazione con i diversi servizi sul territorio per rispondere meglio ai bisogni dei diversi destinatari, per sostenere le fasce più deboli nella definizione e nell'attuazione del progetto formativo".

Si tratta, dunque, di indicazioni di metodo e di merito che rispondono ad esigenze di integrazione tra le parti per una migliore riuscita del progetto nel suo complesso.

Come si vedrà anche di seguito, è la riflessione sui ruoli svolti dagli attori *istituzionali* responsabili dell'attuazione del Piano Provinciale per l'orientamento a rimandare con immediatezza al tema della collaborazione, del raccordo, della *rete* attivata ed operante a livello territoriale. Anzi, è la natura stessa del Piano (un dispositivo di tipo processuale, immateriale e dialogico; un *bene relazionale* costruito e funzionante secondo modelli di razionalità limitata e contestuale) ad essere indissolubilmente legata a (e dipendente da) logiche di rete e di interazione tra soggetti/attori: non sorprende pertanto che l'analisi condotta rimandi una immagine che è allo stesso tempo – secondo la rappresentazione che ne danno gli intervistati - di adesione (sia pure di tipo attivo e consapevole) a meccanismi di collaborazione (*condivisione, sinergia, coinvolgimento*) ma anche di complessità ed ambiguità/ambivalenza del funzionamento di questi meccanismi.

I diversi *assi* di relazione e co-produzione dei servizi (O.R.So.-CPI, O.R.So.-istituti scolastici, O.R.So.-agenzie formative, agenzie formative-CPI, istituti scolastici e agenzie formative) disegnano una trama che nella sua configurazione complessiva ha tenuto (ed è quindi una risorsa che la Provincia può capitalizzare in prospettiva) ma che, allo stesso tempo, ha mostrato alcuni evidenti punti di tensione riconducibili sia alle

ipotesi che reggevano il Piano sia al contesto effettivo di implementazione del Piano stesso sia – per riprendere quanto sottolineato poco sopra – alla natura propria di un tale dispositivo di intervento.

Tra i più evidenti snodi di tensione vanno segnalati – ma era facilmente prevedibile - quelli tra la cooperativa O.R.So. e i CPI (peraltro con le già segnalate differenze tra i diversi CPI soprattutto in ragione della *novità* o meno della collaborazione con gli operatori O.R.So.): una interessante *chiave di lettura* a questo proposito è quella che attribuisce alle diverse "regole di funzionamento" – rispettivamente – della O.R.So. (soggetto comunque imprenditoriale) e dei CPI (servizio pubblico) una quota non irrilevante delle diversità emerse nello *stile* e nelle pratiche agite per fare orientamento. Un secondo snodo di tensione è quello tra O.R.So. e istituti scolastici (e tra questi e le agenzie formative): qui il riferimento è soprattutto alle scuole secondarie superiori le quali hanno talvolta vissuto in maniera *conflittuale* il rapporto con ciò che i loro rappresentanti hanno definito il "pacchetto orientativo" loro proposto da O.R.So. (e le parole hanno il loro significato). Anche in questo caso è probabile che si siano riverberate sul Piano (così come su altri *oggetti* al momento disponibili) una serie di questioni e di *criticità* riconducibili ai processi di cambiamento che stanno attraversando il "mondo della scuola" da qualche anno a questa parte.

Per concludere su questo tema della rete, è necessario ricordare come essa - in una visione realistica e non inutilmente idealizzata - si definisca in rapporto a 4 elementi/dimensioni costitutive:

- 1) la *missione* ad essa assegnata e gli effetti che ci si attende dalla sua operatività
- 2) i soggetti che la compongono ed i relativi ruoli agiti
- 3) le *regole* di costruzione, funzionamento e manutenzione della rete
- 4) i dispositivi di supporto (organizzativo, tecnico, strumentale) al funzionamento della rete.

E' su ciascuna di queste componenti che va attivata sia una riflessione di sistema sia un programma di intervento in grado di presidiarle con efficacia.

Lavorare al tema della "rete" significa pertanto confrontarsi con ciascuna di queste dimensioni in maniera organica e ragionevole.

La complessità del Piano: un elemento di forza e di criticità allo stesso tempo

Un elemento allo stesso tempo positivo e problematico dell'attuazione del Piano Provinciale è riconducibile alle caratteristiche ed alla impostazione generale del Piano stesso. Se, infatti, emergono considerazioni positive sull'efficacia di alcune tipologie di azioni e di strumenti (rispetto, ad esempio, all'educazione alla scelta) e sulla elevata flessibilità e copertura del dispositivo complessivo – il quale "...grazie alla sua forte articolazione in molteplici azioni permette di agire a più livelli a seconda delle diverse esigenze" - , sono tuttavia indicati dagli intervistati anche aspetti problematici relativi alla progettazione e alla programmazione degli interventi da parte provinciale e che possono costituire interessanti spunti di riflessione.

Anche in questo caso, come in precedenza, si evidenzia la necessità di più frequenti momenti di confronto sugli obiettivi, i ruoli e gli strumenti nonché di una maggiore chiarezza nella definizione di questi elementi, soprattutto a livello di ruoli e "di chi fa che cosa". In assenza di questa definizione, infatti, (è ciò è sottolineato con forza da più parti) il rischio è quello di una sovrapposizione di soggetti (e di attività?) poco funzionale al raggiungimento degli obiettivi soprattutto nell'ambito di un dispositivo articolato e multilivello.

Quanto, poi, alla struttura del Piano, emerge l'esigenza di una maggiore flessibilità nell'impostazione e nella programmazione del tipo e della quantità di azioni da erogare, imbrigliate in un schema ritenuto eccessivamente rigido e talvolta poco funzionale alle esigenze delle specifiche situazioni in cui i servizi vengono erogati. Il problema di questa scarsa flessibilità è particolarmente sentito dagli istituti scolastici, dai quali emerge l'esigenza di una programmazione che tenga conto delle specifiche realtà delle singole scuole, delle singole classi e dei singoli allievi/e. Per rispondere a tale esigenza, dalle scuole che hanno partecipato ai *focus group* proviene l'indicazione di un maggiore coinvolgimento degli insegnanti e, in generale, degli operatori scolastici nella stessa programmazione della quantità e delle modalità di intervento. Ciò gioverebbe sia all'efficacia delle modalità di erogazione dei servizi sui destinatari sia alla migliore accoglienza delle scuole nei confronti del "pacchetto orientativo" (così viene definito dagli/le insegnanti interpellati/e) le quali - come si è visto in precedenza - lo vivono talvolta come un'imposizione dall'esterno. Come riconosce anche la Responsabile di un CPI "...nella realizzazione degli interventi nelle scuole, sarebbe necessario capire come coinvolgere più direttamente i docenti nella realizzazione delle attività: il progetto deve essere vissuto come una risorsa, non come qualcosa imposto dall'alto...".

I ruoli dei diversi soggetti responsabili dell'implementazione del Piano: una questione cruciale

La questione dei *ruoli* – centrale rispetto al tema della rete e già accennata in precedenza - è fortemente legata alle dimensioni appena accennate e merita un approfondimento particolare per la rilevanza con la quale emerge anche dalle rappresentazioni dei soggetti coinvolti.

A questo proposito, la ricostruzione del sistema dei ruoli svolti dai tre (principali) attori responsabili della attuazione del Piano Provinciale per l'orientamento (ovvero i CPI, gli istituti scolastici e le agenzie formative) – oltre alla cooperativa O.R.So., il cui profilo però è evidentemente diverso nella situazione studiata - rimanda un quadro complessivo molto articolato sia dal punto di vista della percezione che ne danno i singoli attori sia sotto il profilo territoriale. Per i **CPI**, il Piano 2002-2003 segna una profonda discontinuità di ruolo rispetto alle esperienze precedenti di intervento in materia di orientamento: il *nuovo* profilo – comunque ritenuto "importante quando non imprescindibile" – prevede una minore centralità nell'erogazione diretta di servizi e ed un maggior ruolo di coordinamento, supervisione e monitoraggio anche se appare evidente (con qualche differenza di *tono* tra il CPI di Cuneo e gli altri CPI) la difficoltà – spesso anche per motivi legati alla disponibilità di risorse, alle condizioni organizzative ed alla definizione ancora incompleta della propria *identità* complessiva – sia di agire questo ruolo in maniera ottimale sia di trovare un equilibrio sostenibile tra la volontà di mantenere comunque una presenza *diretta* sui servizi erogati attraverso il Piano e il disegno di servizio contenuto nel Piano stesso. Quanto agli **istituti scolastici**, l'elemento che emerge con maggiore chiarezza è la fase di *rodaggio* che essi hanno dovuto scontare rispetto all'avvio dell'implementazione del Piano Provinciale: la questione centrale sembra quella legata alla necessità di *innestare* i servizi previsti dal Piano con i servizi che la singola scuola già rendeva disponibili in materia di orientamento e – più in generale – con le specifiche strategie e logiche di condotta in materia. Il passaggio dal *rodaggio* al *funzionamento a regime* (peraltro non sempre avvenuto con successo) è stato realizzato attraverso processi di modifica, adattamento e contestualizzazione del disegno del Piano alla concreta situazione della singola scuola: in questo senso è da leggersi la loro richiesta – in prospettiva - di avere un ruolo più significativo nel disegno

iniziale dei contenuti specifici di eventuali futuri dispositivi programmatori. Quanto, infine, alle **agenzie formative**, il ruolo da esse avuto nell'attuazione del Piano è definito soprattutto in relazione alla loro funzione di *sensori* delle dinamiche caratterizzanti i sistemi sociali ed economici di riferimento: il profilo del loro contributo, definito nei termini di una "collaborazione" che ha come destinatari soprattutto i ragazzi che sono orientati verso la formazione professionale, potrebbe essere in parte uno *specchio* della situazione più generale (di incertezza e di riposizionamento generale) che sta caratterizzando il sistema della formazione professionale nel suo complesso.

La necessità che il proprio ruolo venga riconosciuto, sul territorio come sul piano istituzionale, è largamente sentita da tutti i soggetti in gioco. Come si è visto, ad esempio dal punto di vista dei CPI, uno degli elementi di criticità su cui riflettere e lavorare è la scarsa visibilità (percepita) del loro ruolo di coordinamento e di punto di riferimento sul territorio. Non solo: in prospettiva è percepibile – nei CPI - la volontà di superare il ruolo di supervisione, che pure è importante, per assumere un ruolo più attivo nell'erogazione diretta delle azioni così da far sì che le azioni stesse diventino attività ordinaria del CPI e non esclusivo appannaggio di "esterni". Il problema sembra essere non tanto la presenza della Cooperativa O.R.So. in quanto tale (o di un qualunque attuatore *terzo*), della quale viene riconosciuto il valore e la professionalità, quanto la necessità che gli operatori interni possano, con modalità da stabilire, acquisire quelle competenze in materia di orientamento che fino ad ora non hanno avuto la possibilità apprendere e dovrebbero costituire parte del loro bagaglio professionale sia personale sia di struttura. Un modo per acquisire tali competenze è rappresentato dall'affiancamento continuativo tra operatori interni ed esterni, che tuttavia ha visto – nell'ambito del Piano - una limitata applicazione, soprattutto in alcune realtà; la scarsità di personale a disposizione negli uffici ha spesso portato infatti i Responsabili a dover fare una scelta. Come sostiene la Responsabile di un CPI: "...sarebbe auspicabile che un operatore interno potesse affiancare in modo continuativo gli esterni per immagazzinare esperienze e competenze da spendere e mettere in gioco, perché il CPI possa avere un ruolo più autonomo ed importante nell'ambito delle azioni (ad esempio nella preselezione e nell'orientamento)". Su questa posizione si attesta anche la Responsabile di un altro CPI la quale auspica un maggior numero di momenti di confronto con le operatrici della O.R.So. ed un ruolo più attivo del personale interno del CPI nelle azioni, pur senza escludere l'intervento della cooperativa, che ritiene abbia personale preparato e ben integrato.

Il riconoscimento del ruolo dei diversi attori, si profila, dunque come uno degli elementi fondamentali per la messa a regime di un sistema organico di servizi di orientamento a livello provinciale: la percezione di avere un ruolo ben definito e riconosciuto da tutti ha un'importanza cruciale nella definizione delle strategie di azione e dei rapporti tra i soggetti, e nel raggiungimento di risultati positivi per chi usufruisce del servizio.

I dati e le informazioni di supporto alle politiche per l'orientamento

Strettamente legato al nodo della relazione e della integrazione tra i soggetti è – certamente da una prospettiva di tipo più tecnico-strumentale – il tema (segnalato non a caso tra i punti di problematicità) della disponibilità di dati ed informazioni sui destinatari potenziali dei servizi, soprattutto quelli di età compresa tra 14 e 18 anni (ovvero soggetti all'obbligo formativo/diritto-dovere). La banca dati regionale non è aggiornata con tempestività ed è di non facile consultazione: inoltre, le banche dati parziali, create soprattutto dai CPI, alle quali gli operatori (non solo degli stessi CPI, ma anche della O.R.So.) hanno attinto informazioni sui destinatari, contengono elenchi che, pur utili, hanno carattere parziale e non rispondono all'esigenza -

largamente sentita - di poter fare riferimento ad una banca dati generale, unica ed attendibile che permetta di non disperdere informazioni preziose sui ragazzi e di poter individuare i casi sui quali intervenire tempestivamente.

I risultati dell'implementazione del Piano: un indubbio "punto di forza"

I rimanenti punti di forza segnalati nella tavola sopra riportata rimandano essenzialmente alla questione dei risultati ottenuti dal Piano 2002/2003 (anche in termini di "rappresentazioni" che ne danno i destinatari finali).

Indubbiamente il quadro che emerge è largamente positivo ma in questa sede è importante sottolineare l'ampiezza tipologica dell'insieme degli *elementi* portato a supporto di questa valutazione: nel rimandare per il loro dettaglio alla Sezione II di questo documento, segnaliamo come essi comprendano sia effetti che interessano i destinatari finali delle azioni sia effetti riguardanti singolarmente ciascuno dei principali *agenti di implementazione* del Piano sia effetti che hanno a che fare con questi agenti in relazione tra loro sia – ancora - fattori di *processo* (relativi, ad esempio, alle metodologie di intervento impiegate oppure alle pratiche complessive di lavoro utilizzate oppure – ancora – alle *modellizzazioni* che hanno permesso di sperimentare).

Di particolare valore è anche la *centralità dei destinatari* finali (diretti ma anche indiretti: è il caso, ad esempio, delle famiglie) che sembra emergere come criterio unificante l'intervento di tutti gli attori in gioco e come *centro* imprescindibile delle diverse logiche e modalità di azione. Prevale infatti una visione positiva dell'orientamento inteso sia come una *chance in più* per la persona sia – ed è una consapevolezza ed un *passaggio* molto importante - come una *sfida* per chi lo fa: l'orientamento è sentito come *risorsa* per le persone e per il sistema educativo in generale che individua un *punto fermo* intorno al quale si sviluppa la densa rete di relazioni e rapporti tratteggiata la cui articolazione e complessità non mettono però mai in discussione questo riferimento.

In stretta connessione con la riflessione sulla portata dei risultati riconducibili alla attuazione del Piano 2002/2003 sono anche alcuni temi-chiave di valenza *strategica* che sembrano rappresentare le principali domande che emergono dall'esperienza realizzata e sono così sintetizzabili:

- a) le modalità di costruzione e definizione dell'impianto e delle ipotesi generali che reggono il Piano
- b) la definizione del confine tra internalizzazione ed esternalizzazione dei servizi di orientamento da parte dei CPI (e quindi della Provincia)
- c) la individuazione di efficaci modalità di collaborazione e lavoro cooperativo tra soggetti aventi – si pensi soprattutto agli istituti scolastici ed alle agenzie formative - uno spiccato profilo di autonomia progettuale ed operativa, soggetti aventi natura e *missione* di tipo istituzionale (i CPI) e soggetti imprenditoriali di servizio (nel caso specifico: O.R.So.)
- d) il ruolo della Provincia quale soggetto formalmente responsabile delle politiche di orientamento progettate e realizzate dal sistema dei servizi per l'impiego e dell'istruzione e formazione (anche professionale) nel suo complesso.

Il riferimento ai risultati ed il richiamo – tra i punti di forza del Piano - alla centratura sui destinatari finali e sulla loro situazione (in termini di "presa in carico autentica" anche se se problematica), portano al secondo *fuoco* di queste conclusioni ovvero a ciò che emerge dagli studi di caso condotti con riferimento a sei ragazzi e ragazze che sono stati coinvolti negli interventi finanziati con il Piano stesso.

B. SEI "STORIE" DI PARTECIPAZIONE AL PIANO PROVINCIALE

I percorsi che sono stati ricostruiti a fini di valutazione del Piano sono – come noto - sei: si tratta di un numero limitato ma sufficiente rispetto agli obiettivi della ricerca, i quali non sono certamente quelli della estensione dei risultati a tutti i ragazzi e le ragazze che, nei cinque bacini che costituiscono il territorio della Provincia di Cuneo, hanno usufruito delle azioni di orientamento previste dal Piano Provinciale 2002/2003 bensì la comprensione in profondità del modo in cui i destinatari del Piano hanno vissuto i percorsi che sono stati loro proposti. L'utilità di ricostruire i percorsi di sei ragazzi e ragazze risiede nella possibilità di considerarli, in qualche modo, *esemplificativi* di tanti altri percorsi che, sul territorio, hanno caratterizzato la realizzazione delle azioni di orientamento. In questo modo, gli elementi comuni (le "ricorrenze") che emergono dai casi complessivamente considerati possono costituire utili spunti di riflessione sull'efficacia e sull'incidenza delle azioni di orientamento proposte dal Piano Provinciale attraverso l'azione degli attori territoriali (come gli/le operatrici O.R.So. e dei CPI, le scuole e le agenzie formative).

Il punto di partenza comune ai percorsi analizzati è la decisione/circostanza dei/le protagonisti/e di interrompere il proprio percorso scolastico, anche se in momenti diversi: alcuni dopo l'assolvimento dell'obbligo, altri prima di averlo assolto, altri ancora dopo avere iniziato (in modo spesso fallimentare) le scuole secondarie superiori. Nella totalità dei casi l'obiettivo di questa scelta, che spesso coincide con la motivazione stessa dell'abbandono, è di "andare a lavorare", per cause diverse ma riconducibili sostanzialmente a due: si ritiene di dover lavorare perché la propria famiglia ha necessità economiche, oppure perché la scuola non appare come "la propria strada" e si tenta quindi di provare il lavoro come alternativa ma, nella maggior parte dei casi, non si tratta di una scelta consapevole. Quest'ultima considerazione è utile per comprendere i cambiamenti, i ripensamenti e le riprogettazioni *in itinere* dei percorsi, determinati soprattutto dalla mancanza da parte di ragazzi e ragazze, per la loro giovane età, dell'esperienza e della maturità necessarie per decidere con consapevolezza la strada da percorrere.

Le azioni ed i destinatari

Nella rilettura dei sei percorsi, emergono in primo luogo come fondamentali gli operatori dei servizi che hanno progettato i percorsi, li hanno proposti e hanno aiutato i destinatari e le loro famiglie ad affrontarli, non solo attraverso interventi orientativi veri e propri ma anche attraverso un monitoraggio costante dell'andamento delle azioni. In tutto ciò il ruolo più importante è stato svolto dalle operatrici della Cooperativa O.R.So., che come emerge da tutti i casi, hanno rappresentato per i ragazzi dei veri e propri punti di riferimento. Si tratta di una questione importante: i percorsi analizzati rappresentano, infatti, il momento in cui, con diverse modalità, le azioni di orientamento progettate sulla carta vengono "sperimentate" concretamente insieme ai destinatari. In questo senso, tale momento rappresenta il più importante "banco di prova" della validità e dell'efficacia dell'orientamento, così come risulta impostato e definito dal Piano Provinciale 2002/2003. Ciò sia dal punto di vista dell'impatto delle azioni sui ragazzi e le ragazze che vi hanno preso parte, in termini soprattutto di ricadute positive sulle loro situazioni, sia sul versante dell'efficacia e della misura in cui il cosiddetto "lavoro di rete", presupposto primo dell'attuazione del Piano, si sia effettivamente realizzato.

Per quanto riguarda la prima questione, i casi analizzati sono differenziati e non forniscono una risposta univoca al quesito sulla loro utilità ed efficacia per i destinatari. Per rispondere a questa domanda, in realtà, si deve prima definire tutto ciò che si intende per utilità ed efficacia delle azioni e più in generale per "impatto" delle azioni di orientamento. A questo proposito, la letteratura specialistica sulla valutazione (ad esempio: Masoni, 2002) definisce l'impatto come "l'insieme dei risultati ottenuti mediante l'intervento": si tratta, in altre parole, delle conseguenze riconducibili – in maniera più o meno diretta – alla realizzazione di un determinato intervento. Nel nostro caso sembra corretto parlare di "impatto sui destinatari diretti" dell'intervento ovvero sui ragazzi e sulle ragazze coinvolti nelle azioni di orientamento. L'intreccio tra questa definizione generale, la natura degli interventi oggetto di studio (processi di servizio di tipo relazionale, ad altissima mobilitazione *soggettiva*, che si costruiscono secondo un criterio di progressività e *riflessività*) ed i tratti generali propri di ciascuno dei destinatari ha suggerito l'impiego, per questa ricostruzione dell'impatto, dello studio di caso costruito – per il singolo percorso di orientamento - attraverso interviste semistrutturate agli attori che, congiuntamente e relazionandosi tra loro, hanno contribuito a realizzare il percorso di orientamento. Anche per questa ragione, l'espressione "ricostruzione dell'impatto" piuttosto che "valutazione" sembra quella più opportuna per descrivere sia il processo svolto che il suo esito.

Se, in base a queste considerazioni, si considera utile ed efficace un percorso sulla base della sua "buona riuscita" (vale a dire il raggiungimento di obiettivi/impatti come l'assunzione dopo un tirocinio o l'inserimento in un corso di formazione o il rientro nel sistema di istruzione), allora non sempre i percorsi analizzati si possono definire efficaci o utili per i/le destinatari/e. Non sempre, infatti, come si è visto, i percorsi hanno avuto questo tipo di effetto e non necessariamente i percorsi hanno visto il medesimo svolgimento; in alcuni casi il percorso di ricerca di una opportunità insieme all'operatrice è sfociato in un tirocinio, altre volte non ha dato i risultati sperati, in altre occasioni l'epilogo è rappresentato dal ritorno del soggetto sui "banchi di scuola" in un corso di formazione professionale. Non si tratta neppure, in tutti i casi, di percorsi già conclusi. Alcuni ragazzi sono ancora alla ricerca della strada più giusta da percorrere, a causa del fallimento di altri tentativi o di momentanee interruzioni di percorso. La dimensione per così dire *in progress* dei percorsi analizzati rende anche conto del motivo per cui è possibile utilizzare un ulteriore criterio per valutare, almeno in parte, l'efficacia delle azioni condotte: il cambiamento. Al di là del buon esito finale del percorso, appare significativo un dato comune emerso da tutte le interviste sia agli operatori sia ai destinatari: il primo risultato del lavoro svolto è l'aver "costretto" i ragazzi a riflettere sulla propria condizione, sulle proprie attitudini e conoscenze e, infine, sulle proprie inclinazioni e aspirazioni per il futuro, mettendole a confronto con la situazione "oggettiva" del mercato del lavoro e con le reali opportunità presenti sul territorio. Indubbiamente ciò ha significato per loro una crescita, sia in termini di nozioni acquisite come di una maggiore consapevolezza delle proprie risorse rispetto al mondo circostante. Non a caso, questo aspetto è stato indicato dalla maggior parte dei destinatari e delle destinatarie come uno dei risultati più importanti del percorso svolto. L'importanza del fattore, che si potrebbe definire "di processo" rispetto all'esito finale dei percorsi è testimoniato soprattutto da questo.

Ancora sulla centralità della rete

Dai sei casi emerge con assoluta chiarezza la centralità (di nuovo) della dimensione "di rete" di cui si è già ampiamente parlato in precedenza. I percorsi analizzati sono caratterizzati da un lavoro di rete che li progetta, li sostiene e ne determina, in alcuni casi, il successo. Di fatto, uno degli elementi che più spicca tra quelli emersi dalla ricostruzione dei percorsi, è la fattiva e produttiva collaborazione tra gli attori che hanno

gravitato, di volta in volta, intorno alle vicende dei protagonisti. Questi attori sono stati - oltre alle operatrici O.R.So. - la famiglia, gli operatori ed educatori dei servizi sociali, dei CPI, degli istituti scolastici e delle agenzie formative che, a vario titolo e con intensità differente, si sono interfacciati con il/la ragazzo/a nel corso del tempo, instaurando intorno a lui/lei una vera e propria rete di protezione. In alcuni casi tale rete si è dimostrata efficace, in altri meno, ma è significativo che sia stata creata e che, in questo modo, uno dei presupposti primari del Piano Provinciale si sia in effetti tradotto nella pratica.

Esempi di questo si possono ritrovare nei diversi momenti dei percorsi. Nelle fasi iniziali, viste le già citate condizioni di "dispersi", spesso è stato possibile contattare per la prima volta i ragazzi grazie alla segnalazione, da parte della scuola di provenienza, dell'abbandono; in altri casi, a fungere da tramite sono stati i CPI, che hanno segnalato i "casi" che presentavano maggiori difficoltà alle operatrici; in altri ancora, la scuola stessa, tramite gli/le insegnanti, ha facilitato il "riaggancio" di ragazzi usciti dal percorso scolastico. Nel corso delle azioni, poi, è evidente come gli interventi dei diversi attori si siano alternati e amalgamati: a casi in cui l'unico intervento diretto e significativo è stato quello dell'operatrice O.R.So., se ne sono affiancati altri in cui l'intervento di altri operatori, in particolar modo dei servizi sociali, rappresenta un elemento importante nella definizione dell'esito stesso del percorso. Non solo: in alcuni casi, particolarmente complessi soprattutto dal punto di vista delle dinamiche familiari e comportamentali di partenza, si è trattato di una vera e propria co-progettazione degli interventi, nell'ambito della quale le diverse competenze (educative ed orientative) sono state messe in campo ed affiancate per arrivare ad un risultato comune, che non sempre, tuttavia, è stato raggiunto. In altri ancora, infine, si è rivelato importante l'intervento di attori in qualche modo esterni, come i proprietari di negozi o aziende, in particolare nelle fasi di tirocinio, i quali hanno contribuito, con suggerimenti o indicazioni, al proseguimento del percorso o all'interruzione dello stesso.

Insieme alla "rete", i "ruoli"

Queste considerazioni rimandano ad un'ulteriore questione, legata strettamente alla rete, che attiene ai ruoli dei soggetti coinvolti nei diversi casi: anche in questi casi siamo di fronte a ruoli differenziati tra loro ma complementari e corrispondenti, per linee generali, a quanto delineato nel Piano Provinciale: dal ruolo più operativo delle operatrici O.R.So., espletato nella progettazione prima e nell'attuazione concreta poi degli interventi (colloqui e percorsi individuali e di gruppo, contatti con il/la ragazzo/a e la famiglia, contatti con le aziende ed i negozi e con i servizi sul territorio - Informagiovani, CPI, Servizi sociali, Centri di aggregazione giovanile -), si passa a quello di affiancamento/collaborazione degli operatori dei CPI e a quello più "istituzionale" (meno informale) dei Servizi Sociali, oscillante tra l'intervento limitato all'aiuto economico e l'intervento attivo ed educativo, e dunque, fondamentale, nei confronti dei ragazzi e delle loro famiglie. In questo ambito, spicca l'importanza data al ruolo delle famiglie nei percorsi dei ragazzi e delle ragazze, la cui azione e la cui presenza/assenza è ritenuta un elemento fondamentale nella totalità delle interviste: ciò accade talvolta attraverso una presenza serena e attenta ma talvolta in modo più critico e problematico, in ogni caso la famiglia ha affiancato il proprio figlio o la propria figlia durante il percorso, spesso appoggiandone le scelte e collaborando in modo attivo con gli operatori. In altri casi i problemi familiari, di natura economica o affettiva, con conseguenze in termini di disagio sui ragazzi, hanno rappresentato un vero e proprio ostacolo all'attuazione degli interventi, influenzandone talvolta negativamente i risultati. Il mancato dialogo tra gli/le operatori/trici e la famiglia, ad esempio, può essere ricondotto a queste motivazioni, nello stesso modo in cui può essere collegato ad una completa assenza di uno o di entrambi i genitori dalla vita dei/le figli/e, con il carico di problematiche che ciò comporta.

A prescindere dalla valenza, il ruolo di quello che si potrebbe definire il "fattore famiglia" appare fondamentale in tutti i momenti dei percorsi e ciò soprattutto nelle fasi iniziali. In un caso, ad esempio, l'intervento dei genitori è stato fondamentale per segnalare il "caso" all'operatrice O.R.So. e per dare il via ad un percorso di orientamento che altrimenti non avrebbe avuto la possibilità di essere messo in atto. In un altro, poi, i genitori hanno affiancato i propri figli, dopo l'interruzione del percorso scolastico, nella ricerca di un lavoro, accompagnandoli materialmente presso il CPI o presso l'Informagiovani più vicini e rendendo in questo modo "visibili" le loro situazioni ai servizi territoriali. Ciò spiega anche il giudizio largamente positivo che le famiglie, ove sia stato possibile interpellarle, hanno dato dell'azione delle operatrici O.R.So. e, più in generale sulla bontà dell'intervento degli operatori territoriali nelle vicende dei propri figli.

Sembra qui trovare conferma un elemento già peraltro emerso nel corso dei *focus group* (si veda la Sezione II): la percezione, da parte degli operatori delle scuole e delle agenzie formative, che le famiglie siano, in qualche modo, spaventate di fronte a quelli che sono i momenti più problematici (di passaggio, in cui devono compiere scelte importanti per il proprio futuro) della vita dei propri figli. In alcuni casi prevale l'atteggiamento "di delega" mentre in altri, ove i genitori sono più *presenti*, l'aiuto esterno viene vissuto in ogni caso come un intervento positivo, in qualche modo risolutore delle difficoltà dei propri figli, di fronte alle quali sentono di non avere strumenti adeguati. Ciò spiegherebbe l'atteggiamento positivo nei confronti delle figure esterne, in particolare rispetto alle operatrici O.R.So., e, in alcuni casi, la volontà di affidarsi, insieme ai propri figli, a servizi pubblici (quali i CPI) per la ricerca di un lavoro o per avere un aiuto in questo senso.

In questo ambito si denota, oltre al già citato ruolo di intermediazione dei CPI, l'azione dei Servizi Sociali, il cui ruolo, pur essenzialmente "istituzionale", si è rivelato fondamentale, all'interno della rete, come supporto materiale ai ragazzi ad alle ragazze, soprattutto nelle situazioni più difficili e complesse nelle quali la famiglia non funge da riferimento significativo. In un caso in particolare, poi, l'azione dei Servizi Sociali si è rivelata imprescindibile per l'inizio del percorso, in una logica di collaborazione serrata con l'operatrice O.R.So. e di trasversalità degli interventi, che si attuano tanto sul piano educativo che su quello orientativo. Quest'ultimo aspetto induce a riflettere sulla necessità che le azioni di orientamento vengano pensate e progettate sempre più in questa direzione, con lo scopo di risultare strumenti davvero utili anche nelle situazioni più complesse.

La dispersione scolastico-formativa

La dispersione è indubbiamente uno dei *fuochi* tematici più importanti intorno ai quali ruota l'analisi condotta (con ciò che esso si trascina in termini di rapporto tra le biografie personali dei ragazzi/e e la tensione costante tra "scuola, lavoro e traiettorie personali di crescita"). Al Piano si chiedeva di svolgere una funzione istituzionale di prevenzione e contrasto alla dispersione in uno scenario nell'ambito del quale (a partire dalla l. 9/1999) venivano significativamente innalzati i livelli individuali di partecipazione attesa al sistema dell'istruzione (e, in subordine, della formazione professionale): si tratta pertanto di una *missione* il cui profilo subisce un evidente incremento di rilevanza a seguito della istituzione (con la l. 30/2000) dell'*obbligo formativo fino a 18 anni di età* e – più recentemente – della sua trasformazione in *diritto/dovere* (con la l. 53/2003).

Al di là del suo profilo normativo e formale (rispetto al quale non è peraltro irrilevante l'assenza – almeno così parrebbe – di una anagrafe provinciale organica dell'universo dei giovani interessati al diritto/dovere), la questione della dispersione si muove – semplificando - nel terreno delimitato da:

- a) i disegni di riforma sopra richiamati (i quali accettano – pure se con senza dei "distinguo" – l'idea di dare "più istruzione iniziale a tutti");
- b) le spinte in tal senso provenienti dalle politiche dell'Unione Europea (si pensi, ad esempio, agli obiettivi posti nel 2000 dal Consiglio Europeo di Lisbona);
- c) la "regola" – tipica della pianificazione e progettazione dei sistemi sociali – secondo la quale alla *articolazione e diversità* (in questo caso: dei ragazzi/e in età di OF/DD) si risponde con la differenziazione funzionale dei sistemi;
- d) la percezione (e a volte qualcosa di più) che l'applicazione della regola appena esposta nasconda – almeno con riferimento ai sistemi educativi – una ipotesi di lavoro eccessivamente semplificata;
- e) alcune cruciali questioni *teoriche* che si muovono nell'interconnessione tra persone e sistemi (di istruzione, formazione, orientamento) ovvero – per citarne due - quella dei modelli e delle logiche di apprendimento e quella del ruolo del *fare*, della/e *prassi* e dell'*esperienza* nel generare – in senso lato – apprendimento (si pensi, ad esempio, al dibattito in corso sui percorsi di formazione in alternanza tra scuola e lavoro).

Non è pertanto casuale che l'ultimo Rapporto Isfol (quello del 2003) discuta in numerosi passaggi il fenomeno della dispersione e dell'abbandono. A questo proposito, nell'ambito di un contesto generale nel quale i "principali indicatori di scolarizzazione ... evidenziano una crescente partecipazione (all'istruzione e formazione) e miglioramento dei tassi di conseguimento dei vari titoli di studio" (2004, p.134), si afferma che sta "in qualche misura iniziando a ridimensionarsi il pesante fenomeno degli abbandoni scolastici" (ibid., p.136): ne sono un esempio gli andamenti nel tempo dei tassi di scolarità citati nell'*Introduzione*. Tuttavia, occorre essere consapevoli che un fenomeno come quello della dispersione è in realtà leggibile solo in parte da una prospettiva di sistema (tanto più se esclusivamente *numerica*): esso è anche (o forse innanzitutto) un insieme di storie e di percorsi individuali ciascuno dei quali ha importanza per il solo fatto di riguardare un ragazzo o una ragazza in "carne ed ossa" ovvero di essere una vicenda personale e collettiva (di una famiglia, di una comunità, ...) che richiede cura e attenzione specifica e puntuale (come sembra emergere dai casi ricostruiti ed analizzati).

I casi parlano di se stessi ma anche del Piano provinciale

E' importante, in sede di conclusioni, richiamare anche il fatto che il contenuto di ciascuno dei casi "parli" sia di se stesso sia del Piano Provinciale per l'Orientamento.

In questo secondo senso, il singolo caso *racconta* il Piano Provinciale, *dà conto* – in maniera specifica e contestuale – di come esso sia passato dal livello delle intenzioni a quello delle *pratiche effettive*, lascia intravedere le molteplici forme e traiettorie attraverso le quali un dispositivo territoriale complesso multilivello e multiattore viene "tradotto in pratica" dagli attori che lo gestiscono. E' inevitabile richiamare, con riferimento a questo *passaggio*, almeno due riferimenti teorici (utili sia per il decisore politico sia per il valutatore):

- a) la *Actor-network Theory*, con la sua ipotesi secondo la quale "qualunque input inteso ad ottenere un esito (viene) sistematicamente *traslato* dagli attori" (secondo Latour – 1986 - , ad esempio, "la propagazione nel tempo e nello spazio di qualsiasi cosa – pretese, ordini, artefatti, beni, – è nelle mani delle persone:

ciascuna di esse può agire in modi differenti: può lasciare cadere la cosa, modificarla, deviarla, tradirla, aggiungervi qualcosa o appropriarsene");

b) le riflessioni circa quella che Lipari (2002) chiama – sulla scorta di Weick e Brunsson ma anche di Crozier e Friedberg – "l'incerta connessione tra intenzione e azione" (nel nostro caso tra il Piano "così come disegnato sulla carta" e il modo in cui "si traduce in pratica"): "...Se infatti è vero che l'intenzione presuppone l'azione, è anche vero che l'azione, svolgendosi in condizioni di incertezza e di ambiguità ed essendo condizionata dai vincoli propri dell'agire collettivo (...) non può coincidere deterministicamente con le premesse intenzionali. Essa ha un carattere irriducibilmente contingente" (Lipari, cit., p.112).

La pertinenza, almeno così ci pare, di questi due riferimenti teorici rispetto a quanto emerge dai sei casi indagati va ricercata in alcuni dei termini che con maggiore frequenza vengono usati per rappresentare le diverse realtà analizzate. Si pensi, ad esempio, al fatto che i casi raccontano *percorsi* provvisori e contingenti, che si (ri)definiscono continuamente; oppure alla dimensione – *ingigantita* anche per effetto della metodologia di ricostruzione utilizzata – della *soggettività* come "chiave di lettura" dominante per i diversi percorsi; oppure, ancora, dalla centralità che riveste il tema della *rete* ovvero – da un'altra prospettiva - della *intersoggettività*. A proposito della rete, l'ultimo Rapporto Isfol (2003, pubblicato nel 2004, p.158) afferma che "uno dei principali elementi di qualità all'interno del sistema dell'obbligo (formativo oppure diritto/dovere: n.d.A.) è costituito dalla creazione di una rete efficiente che veda la presenza di tutti i soggetti coinvolti a vario titolo nell'attuazione dell'OF: Regioni, Province, Centri per l'Impiego, C.f.p., uffici scolastici regionali, singole scuole, servizi sociali e strutture che operano nel territorio con i giovani a rischio di esclusione sociale nonché degli stessi ragazzi e dei loro genitori".

Macro e micro nelle sei storie ricostruite

La necessità di adottare delle modalità di lettura "adulte" (ovvero "non ingenua") sia del rapporto tra "macro" (il Piano) e "micro" (gli interventi che coinvolgono direttamente i destinatari finali) sia della relazione tra "intenzioni" e "azioni" è rintracciabile anche in una sorta di "funzione latente" che viene assegnata a dispositivi di orientamento quali quelli oggetto di questi studi di caso.

E' la funzione, ed è un aspetto che emerge qua e là nel testo, di (rintracciare e) "rendere visibili" persone che altrimenti – non solo per ragioni formali o di mancanza di adeguate modalità "di controllo" – scomparirebbero "dalla superficie" (in questo caso) del sistema educativo e sarebbero probabilmente destinate a non riapparire mai più (potrebbe essere questa una diversa accezione da assegnare al termine *rete*).

E' anche per questa ragione che l'orientamento – seguendo in questo la Commissione Europea ed il suo *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente* (2000), "depurato" dagli aspetti ideologici più evidenti e disturbanti – va ripensato in una logica – di nuovo – "reticolare e continua", "come un processo di supporto *lifelong* in modo che le persone possano realizzare i propri progetti personali e professionali, chiarire i propri desideri e abilità attraverso informazioni e azioni di *counselling*". E' evidente l'importanza – proprio perché questo processo non si traduca in una situazione di dipendenza altrettanto *lifelong* della persona da "qualcuno che lo consiglia" – di lavorare con urgenza (a partire dall'esperienza del Piano Provinciale e dai suoi percorsi attuativi) alla costruzione di un sistema adulto di orientamento investendo costantemente sugli attori della rete e sui metodi di lavoro così da metterlo pienamente in grado di creare autonomia e non dipendenza, crescita e non *fissità* (o, peggio, regressione), problematizzazione intelligente delle scelte/opzioni e non *vendita* di soluzioni *pre-definite*.

C. TRE PISTE DI LAVORO IN PROSPETTIVA

Il Piano provinciale di Orientamento 2002/2003 si è inserito in un contesto provinciale caratterizzato, negli ultimi anni, da un tasso di scolarizzazione in crescita nell'ultimo decennio e da una sempre maggiore incidenza della popolazione a scuola o in formazione nella fascia 14-19 anni su quella totale. Accanto a questi dati positivi, tuttavia, permangono alcuni problemi non ancora risolti - derivanti proprio da queste (giuste) spinte all'innalzamento dei livelli di istruzione e formazione iniziali - primo tra questi la dispersione scolastico/formativa, fenomeno che ha radici "sociali" e che necessita di interventi ad ampio raggio anche nel quadro dello scenario in corso di ridisegno a seguito della l.53/2003. Il Piano provinciale si è proposto di affrontare questo problema con gli strumenti dell'orientamento, attraverso cioè, azioni mirate ad informare, accompagnare, supportare e sostenere i ragazzi e le ragazze sia nel momento della scelta del percorso da intraprendere dopo l'obbligo scolastico sia durante la loro permanenza nei percorsi utili all'assolvimento dell'obbligo formativo (ora: diritto/dovere).

Le azioni proposte ed attuate nell'ambito del Piano sono di diverso tipo e si concentrano sull'informazione, la formazione, la consulenza orientativa, la realizzazione di esperienze di lavoro; gli attori che hanno erogato questo servizio sono anch'essi numerosi, con compiti diversi e, almeno nelle intenzioni del Piano, complementari tra loro: la Cooperativa O.R.So., le cui operatrici hanno fisicamente incontrato e lavorato con i ragazzi/e; i CPI di ciascun bacino territoriale, responsabili del coordinamento e del supporto logistico e "umano" alle azioni; le scuole e le agenzie formative che hanno in carico i ragazzi e sono "antenne" ricettive sul territorio; i servizi sociali, interlocutore indispensabile nei casi più difficili.

Questi attori hanno composto una vera e propria "rete" sul territorio, che ha permesso di tradurre nella pratica quanto previsto nell'ipotesi (di Piano) iniziale e ha reso disponibili ai ragazzi/e una serie di opportunità specifiche. Proprio intorno a questa rete territoriale si posizionano due questioni fondamentali, rispetto alle quali emergono non solo i punti forza e le criticità del modo in cui è stato attuato l'orientamento tramite il Piano negli ultimi due anni, e questo soprattutto dal punto di vista di chi vi ha partecipato, ma anche i limiti della programmazione e della strutturazione dello stesso Piano.

La prima questione - centrale anche in prospettiva - attiene al modo in cui la rete è stata attivata, a come gli attori hanno interagito al suo interno, a quali rapporti si siano instaurati, il tutto attraverso il punto di vista di chi ha operato e fatto parte di questa rete. Premesso che la valutazione complessiva di questo aspetto è largamente positiva anche dal punto di vista degli attori coinvolti, emergono almeno tre nodi importanti che meritano una riflessione innanzitutto da parte della Provincia:

- i rapporti tra gli attori: il grado di collaborazione tra le parti non è sempre stato lo stesso, né ha avuto la medesima intensità. L'asse principale (quello tra O.R.So. e i CPI) mette in luce gli aspetti positivi e, contemporaneamente, le criticità del lavorare in maniera relazionata e integrata: sono positivi la sinergia attivata, lo scambio di competenze ed esperienze, la condivisione di obiettivi; sono invece da migliorare alcuni concreti meccanismi di funzionamento della collaborazione legati, ad esempio, ad una talvolta limitata comunicazione tra gli attori (per mancanza di strumenti o di volontà), alla mancanza di strumenti adeguati di reperimento delle informazioni che la facilitino (per esempio una banca dati aggiornata di riferimento), ad una non ottimale intesa e integrazione riguardo alle metodologie da utilizzare. All'interno di questa rete di rapporti, l'azione di coordinamento della Provincia deve, in prospettiva, essere rafforzata per poter fungere sia da "filtro" rispetto alle rivendicazioni ed alle esigenze di tutti i soggetti coinvolti nel servizio di orientamento sia

da facilitatore – nel quadro di una logica di *governance* – della individuazione di soluzioni operative adeguate rispetto al problema e in grado di valorizzare le capacità e le specificità di ciascuno dei soggetti "in gioco"

- la definizione e l'esercizio dei diversi ruoli: la limitata definizione dei ruoli di ciascun soggetto (probabilmente necessaria per avviare l'implementazione del Piano) viene percepita come un limite del Piano stesso che non ha facilitato la comunicazione tra le parti ed una chiara suddivisione delle competenze nell'erogazione delle azioni. Questo elemento si associa ad una generale rivendicazione del riconoscimento di un proprio ruolo specifico da parte di tutti gli attori. Le scuole e le agenzie formative rivendicano un ruolo più attivo nella programmazione delle azioni ed un maggiore coinvolgimento in sede decisionale, per fare in modo che ci sia un maggior grado di collaborazione fattiva e che l'orientamento venga vissuto dagli operatori al loro interno come un'opportunità in più il supporto ai ragazzi e non come un'imposizione esterna e talvolta dannosa (si veda la *querelle* scuole-agenzie formative); i CPI, da parte loro, rivendicano un riconoscimento maggiore dell'importanza del loro ruolo di coordinamento e contatto sul territorio, all'interno del quale poter fungere da riferimento per coloro che (come la O.R.So.) si occupano concretamente di erogare le azioni
- i canali e modalità – anche formali - di reperimento delle informazioni a sostegno della progettazione e della realizzazione delle azioni di orientamento. La carenza di una banca dati di riferimento aggiornata ed affidabile che dia conto della situazione della dispersione sul territorio provinciale è un elemento da tenere in forte considerazione. E' necessario riflettere soprattutto sulle motivazioni, riconducibili, oltre che a fattori di ordine tecnico, soprattutto a problemi di comunicazione tra i soggetti che dovrebbero aggiornare gli elenchi (scuole, CPI, operatori territoriali): si tratta di un problema – sembra - soprattutto legato alla diffusione di una mentalità e di una attenzione specifica (la quale ha anche una sua rilevanza formale) che riconosca l'importanza di questo strumento e della sua fruibilità per una reale efficacia dell'orientamento.

La seconda questione-chiave riguarda i destinatari delle azioni di orientamento.. I loro percorsi, esempi di molti altri, hanno illuminato rispetto ad uno spaccato di realtà spesso non tenuto – soprattutto nella sua dimensione di *soggettività* - in sufficiente considerazione e ha fornito alla valutazione elementi importanti che riguardano l'efficacia "pratica" di contenitori (azioni) progettate sulla carta e riempite di contenuto effettivo nel corso dell'erogazione (il loro vero "banco di prova"). Si tratta, infatti, del loro impatto sui percorsi di vita di ragazzi e ragazze con vissuti familiari/sociali diversi tra loro ma con in comune una difficoltà di relazionarsi con i percorsi che "la legge" ha per loro previsto. La fotografia che si ricava da questi sei casi è nella sostanza positiva, non perché ci sia sempre un "lieto fine" quanto piuttosto perché essi rappresentano dei chiari esempi di come sia possibile creare attorno ai ragazzi, nel momento in cui sono in difficoltà, delle "reti di protezione" di operatori territoriali che rendono i servizi offerti funzionanti e in grado di trovare un "punto di contatto" con i ragazzi stessi. In questo senso è possibile affermare che, al di là dei risultati raggiunti, le azioni di orientamento (ed il progetto di riferimento) si sono dimostrate efficaci.

Il numero esiguo di storie ricostruite non permette – né interessava farlo - di estendere le considerazioni fatte a tutti i/le ragazzi/e della provincia, ma può fornire quanto meno un'idea di come molte situazioni di abbandono scolastico/formativo siano state gestite attraverso gli strumenti dell'orientamento e, qualche volta, risolte. Tuttavia, questi spesso non sono sufficienti e lo dimostrano le situazioni più difficili indagate, nelle quali è stata fondamentale la stretta collaborazione tra la funzione orientativa, di recupero e sostegno

(ad esempio da parte degli operatori dei servizi sociali) e di tipo educativo o formativo per la risoluzione (o, al contrario, l'epilogo negativo) di alcuni percorsi. Ciò emerge con particolare chiarezza rispetto al ruolo della famiglia: laddove essa è "presente" le azioni di orientamento fungono da valido aiuto e supporto, mentre quando è "assente", l'orientamento non basta più.

Questa può rappresentare, in prospettiva, una indicazione importante (nella direzione, di nuovo, della rete): la collaborazione e le sinergie tra soggetti che forniscono un servizio differente ma complementare è importante ed è necessario incentivare l'utilizzo di strumenti comuni, attraverso canali di comunicazione effettivi ed efficaci.

I percorsi evidenziano, infine, un terzo aspetto che merita di essere qui richiamato. Il comune denominatore dei casi analizzati è il fatto che si tratta di ragazzi/e che hanno deciso di fuoriuscire dal circuito scolastico, con l'intenzione di entrare nel mondo del lavoro, direttamente (ma tramite l'apprendistato) o attraverso un corso di formazione professionale. E' chiaro come il territorio non offra le stesse opportunità di collocazione extra-scolastica a ragazzi e ragazze: queste ultime (come rilevato dalle interviste fatte) hanno una propensione maggiore a rimanere nella scuola, ma quando decidono di interromperla, le opportunità formative o di inserimento al lavoro tramite apprendistato sono limitate ad ambiti ristretti, come l'acconciatura ed i servizi alle imprese (lavoro d'ufficio). Questa disparità ha effetti sui livelli di dispersione definitiva, che tende a colpire maggiormente il genere femminile. E' necessario tenerlo in considerazione soprattutto in sede di progettazione e programmazione tanto dei contenuti dei corsi di formazione professionale quanto dei percorsi di apprendistato, riconsiderando nell'ambito del territorio la gamma delle opportunità offerte ai giovani per assolvere al diritto/dovere di istruzione e formazione.

PARTE SECONDA

*Attività orientative svolte
dalle Istituzioni Scolastiche
in provincia di Cuneo
nell'anno scolastico 2003/04*

a cura di Giovanni Roberi
Centro Servizi Amministrativi di Cuneo

I PRESUPPOSTI

L'esigenza di questa rilevazione nasce all'interno del "Gruppo interistituzionale per orientamento e la formazione professionale provinciale". Il gruppo é formato da istituzioni scolastiche e agenzie formative (in rappresentanza delle diverse tipologie e dei differenti territori provinciali) e dalla Cooperativa sociale a r.l. O.R.So. (Organizzazione per la Ricreazione Sociale), in qualità di soggetto gestore - su incarico della Provincia - delle iniziative di orientamento in obbligo formativo.

La costituzione del gruppo si pone in continuità rispetto alle iniziative di collaborazione promosse dall'U.S.R. del Piemonte-C.S.A. di Cuneo e dalla Provincia di Cuneo e ha la sua motivazione prossima nelle riunioni fra agenzie formative e istituzioni scolastiche relative ai percorsi triennali sperimentali integrati per l'assolvimento del diritto-dovere di istruzione. Tali riunioni, tenute nei mesi di marzo-aprile 2004, hanno evidenziato alcuni elementi critici nella relazione fra il sotto-sistema formativo e quello scolastico. Due di queste - spiegabili con le differenti radici valoriali e culturali e le diverse prospettive educative - sono rappresentate dalle concezioni dell'orientamento nei due canali e dalle modalità di promozione della rispettiva offerta formativa.

Dal momento che i rappresentanti dei due sotto-sistemi hanno in quella sede evidenziato una comune volontà di dialogo e una ricerca di collaborazione, é apparso coerente ed opportuno alla Provincia di Cuneo e all'U.S.R.- C.S.A. di Cuneo, costituire un gruppo che mantenesse vivo il dialogo, rafforzasse la collaborazione e promuovesse iniziative comuni.

Con la rilevazione, il Gruppo interistituzionale si è posto l'obiettivo di conoscere le modalità orientative maggiormente utilizzate dalle scuole Secondarie di I grado della provincia di Cuneo, al fine di indirizzare le proprie iniziative a supporto dei due canali, diffondere le buone prassi orientative e incentivare la collaborazione fra i diversi soggetti operanti sul territorio.

La ricognizione é riferita al complesso delle attività realizzate dalle scuole, sia in quanto attinenti al Piano provinciale per l'orientamento, sia in quanto riferite ad iniziative proposte dai Comuni o da altri enti operanti localmente o previste dai Piani dell'offerta formativa delle istituzioni scolastiche autonome e dalle programmazioni curriculari.

La rilevazione promossa dal gruppo si è inoltre posta in un'ottica di completamento delle informazioni già acquisite dall'ISFOL nella primavera 2004, attraverso un'indagine sugli strumenti dell'orientamento e rivolta a tutti gli ordini di scuola e dall'U.S.R.-C.S.A. di Cuneo sulle azioni orientative svolte specificatamente dai Centri per l'Impiego e dalla Cooperativa O.R.So. nell'a.s. 2002/03.

L'indagine é stata indirizzata alle scuole Medie statali della provincia di Cuneo e quindi, a 55 istituzioni scolastiche autonome, costituite da 46 Istituti Comprensivi e 9 Scuole Medie, é stata condotta con la collaborazione dei Dirigenti scolastici Domenico Albesano e Maria Bramardi e si è svolta ad inizio luglio 2004.

DESCRIZIONE DEL QUESTIONARIO

Le domande del breve questionario sono state articolate in 4 aree, corrispondenti a 4 momenti chiave del processo orientativo:

1. conoscenza di sé e costruzione del progetto di vita
2. conoscenza della normativa e delle possibilità di continuazione (al termine dell'obbligo di istruzione)
3. conoscenza del mondo del lavoro, delle professioni e dei mestieri
4. conoscenza dell'offerta formativa di scuole e agenzie del territorio.

A questi 4 ambiti è stata aggiunta una sezione trasversale, mirante ad evidenziare le collaborazioni sviluppate fra le scuole e i soggetti del territorio. Complessivamente gli *item* erano 18.

Per ciascuno dei quattro momenti orientativi, è stato chiesto alle scuole di indicare se le attività erano di tipo curricolare (cioè inserite nella programmazione didattica della scuola) o *extra*-curricolare (era possibile indicare anche entrambe le modalità) e se erano destinate ad alunni o genitori delle classi I, II o III. In considerazione della peculiarità formativa dell'orientamento e del fatto che la scuola Media è un ordine di scuola fortemente connotato sotto questo profilo, era possibile indicare anche entrambe le tipologie di destinatari e tutte e tre le classi. E' stato inoltre chiesto di elencare le modalità utilizzate e di quantificarne la durata complessiva. Come unità di misura dei quattro momenti orientativi è stata assunta l'ora.

Dal punto di vista della tipologia, al fine di agevolare la compilazione da parte delle istituzioni scolastiche, si è scelta la forma semi-strutturata. Le possibili opzioni sono quindi state suggerite, anche se sono stati predisposti alcuni campi liberi per indicare attività in aggiunta a quelle elencate e spazi bianchi in calce ad ogni momento orientativo.

Per quanto attiene alla distribuzione, il questionario è stato inviato alle scuole tramite l'*Intranet* dell'Amministrazione scolastica, allegato ad una circolare in cui si fornivano le motivazioni per la compilazione e si presentava lo strumento.

In considerazione della necessità - da parte del gruppo - di disporre nel breve periodo di elementi conoscitivi, il questionario è stato utilizzato da parte dei due Dirigenti scolastici citati, come base per interviste telefoniche. Solo in parte le istituzioni scolastiche hanno compilato autonomamente il questionario e lo hanno inviato via *telex*.

LE RISPOSTE

La modalità di raccolta dati adottata ha consentito un elevato tasso di rispondenza; su un universo costituito da 55 istituzioni scolastiche si sono infatti avute 47 risposte (83,64%), di cui una sola non valida. La disponibilità delle scuole nei confronti della rilevazione, viene confermata anche dall'elevato numero di Dirigenti scolastici o vicari che hanno risposto al questionario (25 su 46 pari al 45,65%). Gli insegnanti rispondenti, rappresentati dai titolari della funzione strumentale specifica, sono il 54,35%.

La maggior parte delle attività orientative si sono concentrate nelle classi II e III (le frequenze sono quasi equivalenti, 38,14% e 40,21%), mentre le azioni svolte nelle classi I sono nettamente minoritarie (meno della metà di quelle svolte in ciascuno degli altri anni, 18,56%). In alcuni casi, le azioni orientative si ponevano a cavallo fra il II e il III anno.

La modalità telefonica di rilevazione e l'interazione con i Dirigenti scolastici o gli insegnanti titolari di funzione strumentale specifica, ha consentito ai Dirigenti scolastici Bramardi e Albesano, di acquisire anche elementi di giudizio e spunti per il miglioramento delle azioni. Le informazioni qualitative verranno integrate in ciascuna delle quattro aree orientative.

1) Conoscenza di sé e progetto di vita

La tabulazione ha evidenziato che le attività orientative vengono svolte per oltre 2/3 in modo curricolare, a testimonianza della connotazione formativa della scuola Media.

La quota di coinvolgimento dei genitori appare significativa (26,69% a fronte del 70,31% di alunni), non solo in rapporto al totale dei destinatari, ma anche rispetto alle 46 scuole che hanno risposto validamente: ciò è infatti avvenuto in 4 scuole su 10.

La conoscenza di sé e la costruzione del progetto di vita si articolano in una pluralità di modalità: in media, ogni scuola ha utilizzato 3,7 attività diverse. L'offerta formativa si caratterizza quindi generalmente per ricchezza e creatività, anche se si riscontrano evidenti differenze tra le istituzioni scolastiche, diversità che si ipotizza siano principalmente da collegare con le risorse professionali di cui esse dispongono. Le modalità prevalenti (insieme assommano a quasi metà delle frequenze totali) sono rappresentate da moduli (percorsi curricolari strutturati e descritti in termini di obiettivi, pre-requisiti, contenuti, strumenti e metodi, verifiche e tempi) e seminari e dall'utilizzo di materiali, schede e *test*. Valori significativi sono altresì espressi da: laboratori, riflessioni, giochi, filmati-presentazioni e utilizzo di *testimonial*, in grado di apportare contributi di particolare pregnanza sotto il profilo dell'itinerario di vita e di rappresentare modelli positivi per i ragazzi.

Tra le modalità alternative ma promettenti (elevata è la soddisfazione delle scuole che le hanno adottate), vi sono gli *stage* di educazione alla scelta con il coinvolgimento degli alunni in attività di volontariato, l'utilizzo del *portfolio* e lo sportello di ascolto individuale per alunni e genitori. Sporadico è (in tutte le quattro aree) l'utilizzo di *software* e di prodotti multimediali. Si segnalano al riguardo: il C.D. Porte Aperte dell'Informagiovani di Torino e il D.V.D. La fabbrica dei sogni, autoprodotta dall'Istituto Comprensivo di Santo Stefano Belbo.

Le interviste hanno altresì evidenziato la necessità per le scuole di utilizzare al meglio le attività, le iniziative, i laboratori e le uscite realizzate anche con altre finalità educative, non mancando di valorizzarne e di sottolinearne sempre le componenti formativo-orientative. Si tratta cioè di mutuare il criterio delle discipline

orientanti. Ogni docente, come specialista di uno specifico campo disciplinare e in quanto ne padroneggia lo statuto epistemologico, partendo dalla conoscenza dei ragazzi, è infatti in grado di trovare le "curvature" didattico-disciplinari più adatte per coinvolgere, interessare, stimolare, destare la curiosità, instillare dubbi, problematizzare,

Un altro aspetto forte emerso dalle interviste è stato quello della riappropriazione della funzione orientativa da parte delle scuole. Si sottolinea infatti la necessità di passare dalla delega ad altre agenzie educative e di socializzazione, dall'iniziativa affidata ad un unico docente (spesso di Lettere), dall'adesione alla traccia decontestualizzata proposta dai testi in adozione e dal generico proposito "facciamo qualcosa per l'orientamento", all'integrazione curricolare dei diversi contributi interni ed esterni alle istituzioni scolastiche, alla titolarità scolastica del progetto educativo, alla progettazione e allo sviluppo corale da parte del Consiglio di classe ("abbiamo un progetto di orientamento"), all'identificazione di modalità più efficaci, coinvolgenti e capaci di superare alcune rigidità del Piano provinciale di orientamento e all'articolazione del percorso orientativo sull'intera durata triennale degli studi.

La durata di questa fase orientativa appare piuttosto consistente. La media si assesta a 23 ore, in presenza tuttavia di un'elevata variabilità, infatti i valori oscillano fra 60-108 ore (si tratta in questo caso di attività pluriennali) a un minimo di 2 ore. La maggior parte delle frequenze si distribuisce tuttavia tra le 10 e le 30 ore.

2) Conoscenza della normativa

Anche in questo caso si tratta di attività svolte in maggioranza, nel 64,41% dei casi all'interno della programmazione curricolare, da parte degli insegnanti. È tuttavia consistente la quota delle attività *extra-curricolari*, pari al 35,59%, quota che trova conferma un'elevata partecipazione dei genitori (probabilmente grazie ad incontri pomeridiani o serali). I genitori vengono infatti coinvolti in più di 6 istituzioni scolastiche su 10 e rappresentano il 40,85% dei partecipanti, a fronte di un 59,15% di alunni.

Le modalità prevalenti sono costituite dai seminari (probabilmente quelli di tipo A3 previsti dal Piano provinciale di orientamento, svolti dai Centri per l'Impiego e dalla Cooperativa O.R.So.), dai moduli (con utilizzo e distribuzione di materiali), dalle testimonianze e dalle riflessioni. Marginali appaiono le alternative, probabilmente anche per la difficoltà a trattare questa tematica in modo non frontale. Una criticità evidenziata dalle scuole riguarda – nell'attuale fase di transizione costituzionale e del sistema di istruzione – la disponibilità di informazioni precise, aggiornate e sufficientemente solide sui due sotto-sistemi scolastico e formativo.

La durata media delle azioni si attesta a 5 ore e la distribuzione dei valori si concentra fra le 2 e le 10 ore, con un consistente riferimento posto a 2 ore. Ciò parrebbe confermare che l'informazione sulla conoscenza normativa viene realizzata in prevalenza attraverso i seminari di tipo A3 previsti dal Piano provinciale di orientamento. Tra le attività si rileva un percorso da 24 ore, distribuite su un periodo triennale.

3) Conoscenza del mondo del lavoro

Anche questa sezione vede una netta prevalenza delle attività interne alla programmazione scolastica (63,64% a fronte di 36,36%), ma - a differenza delle altre - si caratterizza per una minore partecipazione dei genitori (1 scuola su 6, pari al 16,33%).

Tra le modalità, nettamente prevalenti (sommate rappresentano quasi la metà delle indicazioni) sono state le visite aziendali e le testimonianze di lavoratori, imprenditori, associazioni datoriali e professionali e organizzazioni sindacali, ma valori significativi sono altresì rappresentati dai moduli (con utilizzo di materiali) e dai laboratori. Un altro dato significativo si ottiene sommando le visite aziendali con l'attività di stage (termine un po' improprio visto che in questa fascia di età l'attività viene svolta presso agenzie formative). Una prospettiva potrebbe essere rappresentata da brevi momenti di affiancamento dei singoli alunni ad un lavoratore (job shadow), con finalità di osservazione della sua attività.

La durata di questa fase appare piuttosto consistente, infatti la media è di 14 ore, mentre la maggiore concentrazione dei valori è compresa tra 10 e 30 ore. Da rilevare che se le risposte sulla quantificazione sono state carenti in tutte e 4 le aree, qui appaiono particolarmente basse, infatti sono appena 14. Probabilmente ciò evidenzia una qualche difficoltà da parte delle scuole a svolgere attività orientative in ambito lavorativo. L'ipotesi parrebbe confermata dalle frequenze relative ai valori più bassi, che rappresentano 1/3 del totale delle risposte e dal numero medio di attività per istituzione scolastica (1,9). D'altra parte però, alcune istituzioni scolastiche evidenziano anche il rischio di un'eccessiva attenzione al mondo del lavoro, infatti queste scuole sostengono che l'istituzione educativo-formativa (e segnatamente la Media) deve essere volta principalmente alla formazione della persona e del cittadino ("la scuola deve pensare alla scuola").

4) Conoscenza dell'offerta formativa di scuole e agenzie

Anche in questo caso, la maggior parte delle attività è di tipo curricolare (67,14%), tuttavia le iniziative extra-curricolari (42,86%) arrivano a rappresentare quasi la metà delle attività svolte. Molto significativa è anche la percentuale di coinvolgimento dei genitori, la più alta in assoluto rispetto agli altri momenti orientativi (42,67%); i genitori vengono infatti coinvolti in 7 scuole su 10.

Fra le modalità, in questa fase sono nettamente prevalenti le testimonianze e le visite guidate (comprese le giornate di scuola aperta), ma si fa ugualmente ricorso a: materiali, laboratori (presso gli istituti Secondari di II grado o le agenzie formative), momenti di riflessione, stage e filmati-presentazioni. L'offerta su quest'area pare particolarmente ricca, infatti le attività sono mediamente 3,3 per scuola.

Per quanto riguarda gli interventi di presentazione dell'offerta formativa da parte delle istituzioni scolastiche o delle agenzie, le scuole Medie ritengono generalmente superato il modello degli incontri-carrellata "promozionali" di presentazione da parte dei docenti, sia per l'importante disponibilità di tempo che richiede, sia per la sua dispersività, sia per le difficoltà organizzative. Alcune scuole adottano - con maggiore soddisfazione - le varianti dell'illustrazione svolta presso le sedi scolastico/formative (e quindi con visita alle stesse) e del coinvolgimento degli alunni degli Istituti Superiori o quella presentazione - da parte dei docenti delle scuole Superiori - di alcuni elementi chiave delle discipline che caratterizzano specifici corsi.

Complessivamente, le scuole Medie chiedono - in funzione della propria mission orientativa - agli istituti Superiori e alle agenzie formative, di concordare progetti e di identificare modalità condivise per l'illustrazione delle offerte formative dei due canali.

Fra le scelte a minor frequenza, vi sono lo sportello di ascolto individuale e la preparazione specifica alla scuola secondaria di II grado. Vi sono cioè scuole Medie (una minoranza) che ritengono che la scuola

“intermedia” non debba unicamente connotarsi sotto il profilo dell'orientamento e della preparazione di base, ma altresì come scuola preparatoria (agevolante) alla continuazione degli studi. In questa prospettiva si colloca – nella classe III - l'offerta extra-curricolare del latino o del disegno tecnico o l'utilizzo delle discipline curriculari in funzione di rinforzo (conferma) in relazione alla scelta già effettuata da parte del ragazzo. Ciò trova anche riscontro nella richiesta alle scuole Superiori di definire le competenze in entrata.

La durata media delle azioni è piuttosto consistente, infatti si attesta a 17 ore, ma in presenza di un'elevata variabilità, oscillante da 1 a 46-100 ore (si tratta di attività pluriennali), con una concentrazione di valori fra 4 e 20.

LE COLLABORAZIONI

Le collaborazioni sono diffuse nelle scuole; la media (totale opzioni indicate dalle scuole diviso il numero delle scuole rispondenti) è di 2,3. Le più ricorrenti sono quelle con i Centri per l'Impiego e la Cooperativa O.R.So. (quasi tutte le scuole), cui seguono a distanza ravvicinata quelle con le agenzie formative.

Ciò pare confermare il giudizio prevalentemente positivo nei confronti delle azioni interistituzionali di orientamento, giudizio che emerge dall'indagine (estesa anche alle scuole Superiori) cui si accennava in apertura e relativa all'a.s. 2002/03. Infatti, in quella rilevazione, il 56% dei rispondenti riteneva che l'orientamento interistituzionale avesse raggiunto i suoi obiettivi (il 41% si esprimeva per un parziale raggiungimento), mentre il giudizio complessivo sul servizio di orientamento era definito ottimo nel 20% e buono nel 57% dei casi.

Significative appaiono anche le collaborazioni con i Comuni, le associazioni di categoria e gli ordini professionali. Decisamente marginali sono invece quelle con le associazioni genitoriali, di difficile individuazione sul territorio. Nella voce “altro” rientrano: le organizzazioni del terzo settore, le Comunità montane e le organizzazioni sindacali.

PARTE TERZA

I servizi di orientamento in Piemonte

*Sintesi del Rapporto Monitoraggio Azioni di Orientamento Obbligo
formativo al 31 dicembre 2003.
Agenzia Piemonte Lavoro,
aprile 2004*

IL PROGETTO

L'Agenzia Piemonte Lavoro, Ente strumentale della Regione Piemonte, ha il compito di monitorare periodicamente le azioni di Orientamento per l'obbligo formativo mediante l'osservazione sistematica degli interventi e delle modalità attuative adottate dalle province.

Quale strumento di rilevazione quantitativa sono state adottate le autocertificazioni trimestrali relative allo stato di avanzamento attività. Poiché ogni Provincia presentava peculiarità che rendevano impossibile sia l'omogeneizzazione sia l'aggregazione dei dati necessari per l'elaborazione complessiva della situazione a livello regionale, è stata predisposta una scheda di rilevazione dettagliata al fine di semplificare la lettura globale dei dati. Anche se si sono riscontrate delle difficoltà, si è comunque tentato di ricostruire in maniera il più possibile fedele ciò che è stato realizzato in ciascun territorio. I dati riportati si riferiscono alle azioni ed ai soggetti coinvolti dal 1 ottobre 2002 al 31 dicembre 2003.

Per orientamento si intendono qui attività di informazione, di accompagnamento e di supporto per l'inserimento ed il successo formativo.

Particolarmente interessante è il confronto regionale di queste tematiche. Ogni Provincia, infatti, risponde alle indicazioni regionali, attraverso proprie strategie di intervento, contestualizzando cioè le diverse azioni nella specificità territoriale, tenendo conto dell'esperienza maturata, delle risorse a disposizione e delle proprie priorità.

IL QUADRO REGIONALE

Sul territorio regionale, a dicembre 2003, si contano 12.587 azioni di tipo informativo e 5.303 di formazione e consulenza orientativa erogate. L'andamento registrato vede una preponderanza delle azioni della prima tipologia in tutte le province piemontesi tranne che a Cuneo. Qui infatti si registra una controtendenza: a fronte di 846 interventi informativi sono presenti 1.073 percorsi di consulenza e formazione, ciò è causato soprattutto dal fatto che le azioni informative coinvolgono un alto numero di persone contemporaneamente.

Le attività di orientamento si sono soprattutto affermate nella categorie dell'informazione orientativa. Le azioni A1, A2 e A3²⁷, infatti, sono state attivate su tutto il territorio regionale in tempi diversi. Stessa cosa si è verificata con i colloqui orientativi (C1).

Le azioni 'tutor formativo' (B3.1) e 'tutoraggio all'inserimento formativo con percorsi di sostegno' (B3) sono state realizzate da tutte le Province tranne, nel primo caso, Asti ed Alessandria, e nel secondo, a queste si aggiunge Novara. L'unica azione che non ha visto la partecipazione di alcuna Provincia è l'inserimento orientativo attraverso stage internazionali' (B7). Gli stage nazionali (B6) sono presenti ad Asti, Cuneo, Torino e VCO ed i percorsi integrati (B1.1) ad Asti, Cuneo, VCO e Vercelli.

Nell'area della consulenza orientativa l'azione C2 (bilanci di competenze) è stata realizzata in quattro Province (Cuneo, Torino, VCO, Vercelli) mentre i bilanci di competenze di gruppo (C3) ad Asti, Biella, Cuneo e VCO.

²⁷ Rispettivamente: sportello informativo – accoglienza, colloqui – interviste, seminari, incontri di sensibilizzazione.

Considerando le persone coinvolte nelle azioni la situazione relativa ad ogni provincia si modifica sensibilmente rispetto al conteggio delle azioni, a causa di coinvolgimenti numerici di diverso tipo. Il numero totale di soggetti coinvolti è di 43.592²⁸ a fronte di 17.890 azioni erogate.

L'azione che ha coinvolto il maggior numero di giovani, 31.492, è l'A3 relativa ai seminari e agli incontri orientativi di sensibilizzazione. La portata di quest'azione supera in maniera inequivocabile tutte le altre previste, mettendo in risalto la maggior importanza data alle azioni preventive. Seguono le azioni relative alla prima accoglienza (A1) che hanno coinvolto 6.009 ragazzi. La terza azione utilizzata, sebbene con un numero complessivo ampiamente inferiore, è quella relativa ai percorsi integrati SMI e superiori AFP (B 1.1), con 5.454 soggetti coinvolti.

Le due azioni con modalità di tipo individuali, i colloqui interviste (A2 - 4.239) e i colloqui orientativi (C1 - 1.880), hanno una percentuale di giovani limitata rispettivamente del 9,73% e del 4,32%.

La percentuale di giovani raggiunti dalle azioni di orientamento, calcolata mettendo in relazione il dato al totale della popolazione residente, fascia 14-18 anni, è del 25%. Mediamente 1 giovane su 4 è stato fruitore di almeno un'azione di orientamento. Le Province che hanno raggiunto il maggior numero di giovani sono: Cuneo, Verbanò Cusio Ossola, Alessandria e Vercelli.

L'atto di indirizzo regionale ha previsto che le Province potessero gestire le attività di orientamento attraverso i Centri per l'Impiego o altre strutture provinciali, avvalendosi inoltre della collaborazione di altri soggetti attuatori. Ogni provincia ha quindi adottato una specifica organizzazione. Aspetto comune è stato l'affiancamento al personale interno di risorse e collaboratori esterni, onde permettere al personale di struttura una crescita professionale misurabile in termini di competenze e professionalità.

LA PROVINCIA DI CUNEO

Nel cuneese sono state programmate e realizzate, a differenza delle altre province piemontesi, tutte le tipologie di azioni che erano state indicate dall'atto di indirizzo regionale a esclusione del B7 (inserimento orientativo attraverso stage internazionali).

Le azioni erogate sul territorio provinciale risultano così distribuite: 44,09% tipologia informativa, 55,91% formazione e consulenza. Rispetto alla media regionale i dati sono distribuiti in modo differente, quest'ultima vede infatti una maggior presenza dei dati relativi all'informazione (70,36%) sulla consulenza e la formazione (29,64%). Le attività di tipo orientativo hanno avuto una crescita graduale e costante dal primo trimestre considerato (ottobre-dicembre 2002) al 31 dicembre 2003, con una accelerazione nell'ultimo trimestre 2003 che si registra anche nel territorio regionale. Le attività informative, essendo collegate all'anno scolastico, non registrano un andamento continuo ma vanno gradualmente a decrescere verso la fine dell'anno scolastico per poi crescere nuovamente fino a raggiungere il dato più significativo nell'ultimo trimestre 2003, in cui si concentrano le attività rivolte alle classi terze e i seminari informativi per le classi seconde.

I ragazzi coinvolti sono 22.299, così distribuiti: l'87% tipologia informativa, l'11% tipologia formazione orientativa, il 3% tipologia consulenza orientativa. I ragazzi raggiunti da azioni di orientamento in provincia di Cuneo rappresentano il 51% dei ragazzi coinvolti in tutta la Regione. Il numero di azioni svolte è al di sopra della media regionale.

²⁸. Il totale dei soggetti è relativo al numero di giovani che ha usufruito di almeno un'azione di orientamento.

CONCLUSIONI

a cura dei Settori Lavoro e Formazione Professionale
della Provincia di Cuneo

DAL PIANO PROVINCIALE 2002/2003 AL PIANO 2004/2005.

Le prospettive di intervento dai risultati della valutazione

Il Piano Provinciale 2004/2005 delinea a livello generale i fabbisogni orientativi, la qualità del contesto in cui deve operare, la suddivisione delle attività da svolgere dai vari soggetti istituzionali e dagli operatori esterni. Il Piano non traccia con precisione le linee programmatiche ma descrive con chiarezza quali sono i punti di forza, quelli di debolezza, i rischi e le opportunità per lasciare aperta la programmazione degli interventi alla collaborazione dei soggetti che a vario titolo si occupano dei giovani e della loro crescita personale e ai risultati del presente report di valutazione che ha iniziato a prendere forma a conclusione del Piano Provinciale 2002/2003. La descrizione è stata fatta in base a quanto periodicamente emergeva e veniva registrato durante gli incontri di coordinamento e monitoraggio effettuati tra i referenti provinciali, i CpI, gli operatori esterni e l'U.S.R. – C.S.A. di Cuneo.

La lettura dei due documenti evidenzia punti di contatto rappresentati principalmente da quelli che sono definiti come fabbisogni orientativi del territorio non solo in termini di azioni orientative ma anche di azioni di supporto dirette a sostenere gli operatori. Il report ha quindi il pregio di ripercorrere la costruzione progressiva del sistema dei servizi di orientamento definendo la dimensione sia quantitativa che qualitativa dei limiti entro cui il piano ha agito attraverso la rete degli attori in modo sicuramente positivo ed efficace.

Una delle considerazioni del valutatore, da cui possono essere immaginate le prospettive future, è infatti la visione realistica con cui è definita la rete in rapporto a quattro elementi costitutivi in modo che l'azione di programmazione fatta su ognuna delle dimensioni può contribuire a coniugare gli interventi di orientamento con la capacità di relazionare anche le varie responsabilità e i relativi ruoli.

La rete, considerata a pieno titolo il valore aggiunto degli impegni presi dalla Provincia per intervenire nei casi di abbandono scolastico senza progetto futuro, viene definita infatti nelle seguenti dimensioni:

1. la missione ad essa assegnata e gli effetti che ci si attende dalla sua operatività;
2. i soggetti che la compongono ed i relativi ruoli agiti;
3. le sue regole di costruzione, funzionamento e manutenzione;
4. i suoi dispositivi di supporto (organizzativo, tecnico, strumentale).

La programmazione futura che la Provincia propone, oltre che **agire** nel modello fornito dal rapporto di valutazione, trova la sintesi in termini operativi nelle "Tre piste di lavoro in prospettiva" e da cui emergono alcuni precisi indirizzi di intervento per **rispondere** all'utente finale.

Le azioni e le risposte

Gruppo interistituzionale per l'orientamento e la formazione

L'attuale quadro normativo - per quanto non ancora completamente definito - prevede una collaborazione stretta fra Scuola e formazione professionale, richiede un maggior grado di integrazione ed ha messo in evidenza alcuni elementi critici della collaborazione fra i due canali formativi spiegabili - in buona parte - con le differenti radici valoriali, culturali e organizzative dei due sistemi.

Nell'occasione dell'emanazione del bando afferente i percorsi sperimentali integrati connessi all'assolvimento del diritto-dovere di istruzione e formazione professionale sono stati organizzati alcuni incontri nei mesi di marzo-aprile al fine di affrontare alcune urgenze legate sia all'organizzazione dell'offerta di istruzione e formazione sia al monitoraggio dei flussi degli alunni in uscita dalle scuole secondarie di I grado.

I soggetti dei due sistemi hanno evidenziato una comune volontà di dialogo e una ricerca di collaborazione, volontà che si sta consolidando con incontri periodici mensili.

Il gruppo si occupa - in rappresentanza dei rispettivi sistemi di riferimento - di condividere le modalità, le pratiche e i materiali per l'orientamento e di realizzare tracce di lavoro e proposte operative per il miglioramento della collaborazione interistituzionale sull'orientamento e la formazione professionale. In breve, cercherà di perseguire l'obiettivo dell'elaborazione di una proposta orientativa non solo più condivisa, corretta ed omogenea fra i diversi soggetti istituzionali, ma anche più integrata sul territorio e univoca nella diffusioni delle informazioni verso gli operatori, le famiglie e i giovani.

Il materiale prodotto o selezionato e condiviso dal gruppo, sarà pubblicizzato ampiamente presso le scuole e le agenzie formative, in modo da supportare le azioni orientative del prossimo anno scolastico/formativo.

La Formazione dei formatori

Uno dei primi intenti che il gruppo di lavoro interistituzionale ha espresso è quello di voler attivare dei percorsi formativi interistituzionali per docenti della scuola e della formazione.

L'effetto desiderato è quello di approfondire il lavoro avviato dal gruppo interistituzionale ed estenderlo il più possibile sul territorio per una reale integrazione fra sistemi formativi. Ciò vuol dire creare i presupposti culturali della collaborazione e permettere agli operatori dei due sistemi di conoscere e di comprendere i rispettivi mondi di riferimento in un comune quadro pedagogico che pone al centro dei suoi interessi il giovane e la sua realizzazione.

Il progetto formativo sarà unico a livello provinciale ma le attività corsuali saranno dislocate sul territorio presso le quattro Unità Territoriali dei Servizi in modo che i formatori/orientatori della scuola e della formazione si possano conoscere e agire in un contesto conosciuto e con caratteristiche sociali, culturali, economiche facilmente descrivibili. Per quanto attiene ai contenuti, il corso dovrà congiuntamente: fornire nuovi *input* ai corsisti (su orientamento, formazione professionale e diritto-dovere all'istruzione), soffermarsi su alcuni strumenti a sostegno dell'operatività dei docenti, sviluppare la capacità di progettare e co-progettare interventi di orientamento coerenti con i fabbisogni del contesto di riferimento.

Le relazioni CPI/operatore incaricato e Istituzioni scolastiche

Un altro punto cruciale su cui disegnare le prospettive future consiste nelle attività di coordinamento della rete considerate non solo nella sua capacità di rispondere in modo univoco alla domanda di orientamento ma anche come regolazione dei suoi "assi di relazione e co-produzione dei servizi".

Le relazioni operatore/scuola vissute talvolta in maniera conflittuale (rigidità interventi e/o sovrapposizione di soggetti) possono con il contributo del gruppo interistituzionale trovare l'equilibrio necessario nelle seguenti proposte:

- sviluppo e consolidamento della co-progettazione degli interventi tra operatori incaricati e docenti della scuola per il rispetto delle esigenze scolastiche sia nei margini di flessibilità verso i vincoli del sistema regionale di descrizione delle azioni di orientamento sia per evitare sovrapposizioni di azioni;
- suddivisione graduale tra l'ambito dell'orientamento scolastico e quella dell'orientamento professionale.

Per quanto riguarda il secondo punto, nell'ambito scolastico si cercherà di favorire la gestione autonoma nella scuola di metodologie già sperimentate che contribuiscano alla conoscenza del sé e ad accrescere la motivazione allo studio. Le indicazioni, ad esempio, contenute nel quaderno "Educazione alla scelta" potrebbero essere di aiuto. Nell'ambito lavorativo/professionale o in presenza di casi di abbandono si dovrà puntare di conseguenza sulla formazione e sulla consulenza orientativa, avendo prima tentato la rimotivazione allo studio (esterna alla scuola) del giovane.

Il contributo del gruppo interistituzionale in questo caso consiste nel condividere un modello di coordinamento in cui ogni componente diventa sia il portatore di criticità ma anche il garante delle soluzioni proposte o decise congiuntamente e della loro attuazione.

Le relazioni CPI - operatore incaricato - territorio

Il piano provinciale ha sempre considerato i Centri per l'Impiego come il punto di riferimento per i servizi di orientamento, dall'informazione alla consulenza orientativa, per un coerente ingresso sul mercato del lavoro. Talvolta però questa visibilità sul territorio, come emerge dai contenuti della valutazione, è rimasta indeterminata. La prospettiva in questo caso è quella di aumentare a livello locale la programmazione degli interventi a medio e lungo termine tra gli operatori interni e quelli esterni.

La programmazione basata sull'individuazione di gruppi target omogenei, sulla conoscenza dei fabbisogni orientativi, e in modo speciale sulla conoscenza del mercato del lavoro locale, potrebbe diventare un valore aggiunto per quei soggetti che come scuole e agenzie di formazione professionale vogliono progettare azioni che producano cambiamento e consolidino l'integrazione.

La formalizzazione della rete nascosta

La rete di relazioni informali (gruppi di volontariato, persone attente al tessuto sociale), come viene evidenziato nel rapporto, ha contribuito, oltre a quanto hanno apportato gli Enti preposti, all'individuazione dei casi di abbandono scolastico e di persone letteralmente scomparse dall'anagrafe dell'obbligo formativo. Si tratta quindi di andare a cercare, ove non si conoscono ancora, quei soggetti che possono aiutare ad aumentare le opportunità di diffondere l'informazione e contemporaneamente trovare nuovi modi per coinvolgere anche i genitori che, come evidenziato dalla ricerca, non sempre si riescono a raggiungere.

La formalizzazione potrebbe prevedere il recupero di un modalità di coordinamento già usata con successo nelle attività svolte tra il 2000 ed il 2002. Sostenuti da una supervisione scientifica, gli operatori sono riusciti a descrivere quali erano i loro interventi, con quali soggetti erano instaurate le relazioni e il grado di qualità delle relazioni stesse.

Tale esperienza potrebbe essere ripresa concentrando in quest'occasione lo sforzo sulla valorizzazione della rete informale.

Le banche dati

Il sistema informativo dell'anagrafe regionale è alimentato dalle banche dati dei sistemi apprendistato, scolastico e della formazione professionale. L'incompletezza dei dati è quindi dovuta principalmente al non sempre tempestivo loro aggiornamento da parte dei tre sistemi e degli operatori che attuano gli interventi di orientamento. Sarebbe quindi auspicabile prevedere un monitoraggio periodico degli inserimenti direttamente con i referenti di ogni singolo sistema. La Banca Dati C.I.A.O (Centri Impiego Azioni di Orientamento) ha due finalità:

- registrare, per gli individui che partecipano alle azioni, il percorso orientativo completato sia da dati sintetici su eventuali preferenze e/o esperienze lavorative sia di documentazione allegata che aiuti a definire proposte di percorsi coerenti (in questo caso l'aggiornamento è a cura dell'operatore esterno);
- individuare i ragazzi che non stanno partecipando ad attività di istruzione, formazione professionale o lavorativa con incrocio dei dati residenti effettuati dal sistema di elaborazione per banche dati Web Intelligence. Le ricerche finora effettuate hanno fornito dati relativi su cui dover lavorare ulteriormente.

Le Province e la Regione hanno già concordato alcune modifiche per migliorare la funzionalità (inserimento di nominativi non presenti, suddivisione tra azioni individuali e di gruppo, utilizzo dei dati inseriti per i

resoconti delle Province alla Regione) alla cui ottimizzazione si giungerebbe grazie al contributo delle anagrafi comunali.

Osservatorio della formazione professionale / nuovi strumenti di analisi dei fabbisogni

La Provincia sta realizzando un osservatorio della formazione professionale che sappia anche descrivere il fenomeno dell'abbandono dei percorsi formativi, gli spostamenti dei giovani sul territorio per usufruire della formazione, la rispondenza ai fabbisogni delle aziende.

Coniugando tali descrizioni con un'analisi dei fabbisogni formativi che sappia individuare le reali esigenze e contemporaneamente percorsi innovativi si vuole tentare anche di fornire alternativa agli stereotipi di realizzazione professionale di molti giovani e in particolar modo per le ragazze. Sempre per l'utenza femminile l'esigenza è di allargare il ventaglio delle offerte formative, anche agendo sulla percezione di certe attività professionali viste come tipicamente maschili. Su questa strada, ancora tutta da percorrere, la Provincia richiederà la collaborazione delle parti sociali e coinvolgerà pienamente la scuola.

Un nuovo patto per l'orientamento

Il cammino percorso è frutto dell'interazione tra i diversi soggetti che hanno contribuito ad offrire servizi di orientamento. Le attività del prossimo biennio dovranno far tesoro delle positive esperienze di collaborazione puntando ad una maggiore integrazione tra i diversi soggetti nella programmazione, pianificazione e realizzazione delle azioni, nell'elaborazione degli strumenti e delle metodologie, nella crescita degli operatori del sistema di orientamento. Il Piano avrà successo se saprà raccogliere tutte le differenze e specificità all'interno di un progetto unitario.

Il Piano provinciale per l'orientamento 2004-2005 non rappresenta un manuale di attività da realizzare ma uno strumento aperto, certo con alcuni vincoli, alla progettazione e alla raccolta delle esigenze di orientamento espresse dai ragazzi, dalle ragazze e dalle loro famiglie.

La riuscita del Piano sarà inoltre collegata, come emerge dalle considerazioni conclusive del valutatore, alla realizzazione di un sistema adulto di orientamento capace di offrire servizi in una logica "reticolare e continua", "come un processo di supporto *lifelong*" investendo sugli attori della rete e sui metodi di lavoro. Tale sistema sarà chiamato a creare autonomia e non dipendenza, crescita e non fissità, composizione intelligente delle scelte/opzioni e non vendita di soluzioni pre-definite.