

***INTERVENTI FORMATIVI  
PER ADULTI E MINORI  
SOGGETTI A RESTRIZIONE DELLA LIBERTÀ PERSONALE***

**MINISTERO DELLA GIUSTIZIA**  
**Dipartimento dell'amministrazione penitenziaria**  
**Dipartimento per la giustizia minorile**

**MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA**  
**Dipartimento per l'istruzione**

Direzione Generale per l'istruzione post-secondaria e per i rapporti con i sistemi formativi delle regioni e degli enti locali  
Direzione generale per lo studente

# INDICE

PRESENTAZIONE	3
1. IL QUADRO DI RIFERIMENTO	5
1.1 La legislazione per i minorenni	6
1.2 I rapporti della scuola con le istituzioni rieducative per i minori	7
1.3 La legislazione per gli adulti	9
1.4 I rapporti della scuola con le istituzioni penitenziarie	10
1.5 L'educazione degli adulti nella prospettiva del lifelong learning	11
1.6 Le attività di educazione per gli adulti e i CTP	12
1.7 Percorsi di istruzione e formazione professionale: alcune esperienze sperimentali in corso	13
1.8 La legge delega e il diritto-dovere all'istruzione ed alla formazione	17
2. LE ESPERIENZE FORMATIVE, LE RICERCHE E LE RIFLESSIONI	19
2.1 I risultati delle ricerche del MIUR	20
2.2 Il modello formativo emergente	25
2.3 La formazione degli operatori	27
3. I NUOVI BISOGNI FORMATIVI E LE PROPOSTE	29
3.1 I bisogni formativi rilevati dal Ministero della Giustizia in rapporto alle diverse tipologie di utenza	30
3.2 I rapporti interistituzionali	38
3.3 Un modello unitario di riferimento	39
3.4 L'Accordo-quadro e i protocolli di intesa con le Regioni	43
4. DOCUMENTAZIONE E STRUMENTI	45
4.1 L'organizzazione del Ministero della Giustizia	46
4.2 La nuova organizzazione del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca	50
4.3 Attività formative svolte negli istituti penali minorili	51
4.4 Attività formative svolte negli istituti penali per adulti	58
4.5 Attività scolastiche svolte negli istituti di detenzione	60
4.6 Accordo sull'educazione degli adulti – Conferenza unificata 2 marzo 2000	71
4.7 Accordo quadro per un'offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale – Conferenza unificata 19 giugno 2003	84
4.8 Atto di indirizzo – Regione autonoma della Sardegna eUSR	87
4.9 Accordo per la definizione degli standard formativi minimi 15 gennaio 2004	89

## ***PRESENTAZIONE***

*La necessità di un documento condiviso tra il Ministero della Giustizia ed il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR), che facesse il punto sugli interventi formativi destinati a persone, adulti e minori, sottoposti a provvedimento penale, si è resa più evidente nell'attuale fase di rinnovamento degli ordinamenti scolastici e formativi italiani nonché di trasformazione del quadro di riferimento europeo in materia di formazione continua e di educazione permanente.*

*Il diritto all'istruzione ed alla formazione per tutti, per un minimo di dodici anni o fino al conseguimento di una qualifica professionale entro il diciottesimo anno di età è uno dei punti chiave della Legge delega 53/03 che tra i suoi obiettivi prioritari ha anche quello di ampliare le opportunità formative e l'apprendimento in tutto l'arco della vita, con pari possibilità di sviluppo culturale e professionale, in particolare per i soggetti in situazione di svantaggio, perché capacità e competenze vengano potenziate e aggiornate ai fini di un proficuo inserimento nella vita sociale e lavorativa.*

*E' evidente come tale diritto/dovere acquisti una dimensione del tutto speciale per gli individui in condizioni di permanente o temporaneo disagio esistenziale, nello specifico, per quanti, adulti e minori, siano soggetti a restrizione della libertà personale nelle strutture carcerarie o in misure alternative o cautelari non detentive.*

*Finalità non secondaria del presente documento è stata quella di riunire rappresentanti dei due ministeri per una riflessione comune ed una rilettura, nell'ottica cui si è accennato, delle principali pregresse esperienze in tema di "scuola in carcere", di corsi di formazione professionale e di corsi brevi per il conseguimento di un titolo di studio primario; non si è mancato di porre attenzione ad alcuni contributi teorici degli anni passati, e segnatamente alle interessanti ricerche svolte dagli Istituti Regionali di Ricerca Educativa (IRRE) della Lombardia e del Lazio, e agli esiti di importanti seminari e conferenze sulle principali criticità dell'insegnamento in ambito carcerario.*

*Qualsiasi intervento di istruzione e/o di formazione professionale trova consenso e motivazione soprattutto nella consapevolezza che il tempo dedicato al potenziamento ed alla qualificazione delle proprie conoscenze e competenze facilita l'inclusione sociale e l'accesso o il rientro nei processi lavorativi.*

*La constatazione delle esperienze fatte e la discussione all'interno del gruppo di lavoro hanno consentito di condividere, in prima istanza, che gli interventi formativi in carcere possono oggi fare proficuamente riferimento, a quel canale dell'istruzione e della formazione professionale, che la legge delega intende avviare a sistema, perché esso, mediante segmenti formativi modulari e variamente organizzabili, consente di andare incontro più adeguatamente ai bisogni formativi dei soggetti sottoposti a provvedimento penale, sia sul versante dell'istruzione che della formazione professionale; in tale direzione di integrazione si sono caratterizzate, d'altronde, molte delle più interessanti iniziative realizzate in diversi contesti locali e istituzionali. Queste iniziative, a parere degli operatori, hanno mostrato di avere un buon grado di "attrattività" verso la popolazione detenuta.*

*Il presente documento è stato strutturato in quattro parti:*

- nella prima si delinea, in modo sintetico ed essenziale, il quadro di riferimento complessivo, con riguardo all'evoluzione della normativa, sia dei minori sia degli adulti sottoposti a provvedimento penale, alle esperienze in materia di Educazione degli adulti ed ai rapporti tra le istituzioni scolastiche e quelle carcerarie;*
- nella seconda parte si dà conto, sulla base dei risultati delle ricerche in tema di formazione dentro e fuori il carcere, (indagini del Miur, degli IRRE della Lombardia e del Lazio ed esiti dei seminari di riflessione) dell'individuazione di un nuovo modello formativo emergente, che è quello definito di tipo integrato;*

- si passa quindi, nella terza parte, a riportare le esperienze e le riflessioni emerse ad alcuni modelli di percorsi formativi, in via di sperimentazione nelle diverse realtà regionali, che vanno prefigurando il canale di istruzione e formazione previsto dalla legge 53/03 per il secondo ciclo.
- in appendice, invece, è sembrato utile riportare una breve sintesi dell'organizzazione dei Dipartimenti del Ministero della Giustizia e del MIUR, alcune tavole sinottiche con le esperienze di formazione più significative fatte negli istituti penali minorili e nei penitenziari, che si inquadrano nel processo complessivo del "trattamento", ed infine gli ultimi Accordi sanciti in Conferenza unificata concernenti percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale e l'educazione degli adulti.

*Gli spunti problematici e le proposte operative, che il documento pone all'attenzione degli operatori e delle istituzioni locali interessate, vogliono essere occasione di stimolo perché si realizzino, nel rispetto delle competenze istituzionali e delle risorse umane e finanziarie disponibili, iniziative di collaborazione e di cooperazione finalizzate a sperimentare interventi di istruzione e formazione nelle istituzioni penitenziarie e a favore dei minori dell'area penale esterna in linea con gli orientamenti, nazionali ed europei, più recenti.*

**Roma, febbraio 2004**

## ***1. IL QUADRO DI RIFERIMENTO***

## 1.1 La legislazione per i minorenni

Con l'istituzione del Tribunale per i Minorenni (R.D. n. 1404/34) e con la regolamentazione delle sue funzioni ha avuto inizio un lungo e continuo percorso di specializzazione della materia minorile, anche attraverso l'individuazione, oltre che degli attori deputati alla "rieducazione" ed alla prevenzione della devianza minorile, degli aspetti e degli elementi più importanti dell'intervento che, in linea di massima, prevedono:

- indagini sulla personalità del minore, tese ad "accertare i precedenti personali e familiari del minore, sotto l'aspetto fisico, psichico, morale ed ambientale", al fine di accertare la capacità di intendere e di volere ai sensi dell'art. 98 del c.p. e, quindi, l'imputabilità;
- udienze a porte chiuse per tutelare il minore dalla curiosità e da quant'altro possa portargli turbamento;
- introduzione del perdono giudiziale e della sospensione condizionale della pena;
- altre modalità di esecuzione della libertà vigilata per i minorenni, diversa da quella per gli adulti.

### Il passaggio delle competenze a Regioni e Comuni

Un radicale e significativo cambiamento si è avuto con il passaggio della competenza amministrativa del Tribunale per i Minorenni alle Regioni ed ai Comuni (DPR 616/77) con il principio che "ogni Comune deve prendersi carico dei propri minori in difficoltà", e la possibilità di attivare forme di collaborazione tra Stato, Regioni e Comuni, soprattutto nella gestione di specifiche materie.

La normativa successiva ha definito, in maniera chiara ed inequivocabile, la necessità di una stretta collaborazione tra i Servizi della Giustizia Minorile e quelli degli Enti locali nell'esecuzione dei provvedimenti delle Autorità Giudiziarie a carico dei minorenni (DPR 448/88 ed D.Lg.vo 272/89).

### Il nuovo processo minorile

Le attuali norme riconoscono valenze "pedagogiche" al processo e stimolano i responsabili dell'azione ad organizzare gli interventi nei confronti dei minorenni, sottoposti a provvedimento dell'Autorità giudiziaria, sotto un profilo marcatamente progettuale e in un'ottica di coordinamento tra i Servizi.

Si attribuisce, inoltre, grande rilevanza alle esigenze formative del minore, evidenziando la necessità di non interrompere i processi educativi in atto.

Gli interventi devono essere molto individualizzati, tenendo conto delle caratteristiche del minore, della sua famiglia, del suo ambiente di provenienza e delle risorse, non solo del minore e della famiglia, ma anche dello Stato (Giustizia, Scuola, Sanità ecc.), dell'Ente locale, del privato sociale o del volontariato.

Questi alcuni dei principali cambiamenti introdotti:

- ampliamento e potenziamento della tutela e della garanzia dei minorenni;
- abbandono definitivo della presunzione "rieducativa" dell'intervento ed introduzione della responsabilizzazione e della partecipazione attiva del minore al "suo" processo, come soggetto attivo;
- adozione di strumenti e strategie volte ad agevolare un'uscita rapida dal circuito penale;
- presenza attiva, e con pari dignità, dei Servizi minorili della Giustizia e di quelli del territorio nel processo a carico del minorenne.

## 1.2 I rapporti della scuola con le istituzioni rieducative per i minori

### La scuola in carcere

La presenza delle istituzioni scolastiche statali nelle istituzioni carcerarie è stata sempre di fondamentale importanza ai fini di ogni possibile recupero dei minori ospitati.

*Le sezioni di scuola elementare*, le uniche esistenti almeno fino ad una certa data, hanno funzionato come “classi differenziali” presso le strutture minorili. Queste classi rientravano tra quelle istituite per assicurare ai ragazzi presenti nei vari Istituti la “speciale assistenza educativa” prevista dalle norme generali sull’istruzione. Era prevista la nomina di insegnanti in possesso di titoli di studio speciali, rilasciati dalle Scuole Magistrali ortofreniche. Successivamente i due Ministeri, dell’istruzione e della giustizia, convennero che i docenti dovessero possedere anche il titolo conseguito al termine di un corso di specializzazione organizzato, di concerto, dai due Ministeri.

### Gli anni della sperimentazione nella scuola elementare

Dopo una lunga e proficua collaborazione, gli anni ‘60 e ‘70 sono stati caratterizzati da importanti sperimentazioni che hanno consentito alle due Amministrazioni di fare il punto sull’organizzazione strutturale e didattica delle scuole elementari funzionanti nei vari Istituti Minorili, che apparivano per molti versi ormai superate e inadeguate a soddisfare i bisogni formativi sempre più particolari e diversificati dei minori.

La comune riflessione e i risultati delle esperienze hanno portato a significative decisioni, ed in particolare a:

- modifiche nell’organizzazione amministrativa delle Scuole e contestuale trasformazione delle “classi differenziali” in “corsi sperimentali” (O.M. 18/11/86 n. 331), in modo da consentire quella flessibilità gestionale necessaria per i particolari contesti in cui si faceva scuola e la possibilità di utilizzare personale insegnante adeguatamente motivato e preparato;
- innovazioni nella didattica per adattarla ai particolari bisogni degli alunni;
- istituzione di corsi di specializzazione per i docenti, per l’acquisizione di ulteriori e mirate competenze professionali;
- possibilità per il personale docente di utilizzare 6 ore settimanali per la realizzazione di attività integrative, d’intesa con il personale educativo, e per le attività di formazione e aggiornamento previste dalle due Amministrazioni.

I molti corsi sperimentali avviati, con un numero ridotto di alunni (5/8), hanno consentito di realizzare un’effettiva individualizzazione dell’offerta formativa, proprio in funzione delle marcate diversità socio-culturali di ciascun ragazzo, e di avvalersi di criteri di flessibilità nell’organizzazione, sia dei corsi sia degli esami, al fine di dare al maggior numero di ragazzi l’accesso agli esami di licenza elementare.

### La scuola media e le intese tra i due Ministeri

La presenza della *Scuola Media* negli Istituti Minorili ha avuto un forte rilievo sin dai primi anni della sua istituzione e si è consolidata nel tempo soprattutto a seguito della legge n. 354/75 e delle relative norme d’attuazione.

Le intese tra Ministero della Pubblica Istruzione e Ministero della Giustizia si sono intensificate negli anni ‘80 delineando nuove strategie che hanno tenuto conto anche di una serie di elementi:

- diversità e brevità dei tempi di permanenza dei ragazzi negli Istituti;
- caratteristiche dell'utenza con forti esperienze negative pregresse;
- esigenza di stabilire i necessari collegamenti con le altre attività della struttura;
- esigenza di individuare programmi didattici individualizzati;
- più efficace collaborazione tra i docenti ed il personale educativo interno.

Interessanti sono stati gli esiti operativi: basti ricordare l'iscrizione ai corsi in qualsiasi momento dei minorenni "istituzionalizzati", la riduzione da 15 a 12 del numero degli alunni per classe e la possibilità di attivare la classe anche in caso di non raggiungimento di detto numero.

Sono state poi offerte ulteriori opportunità, quali:

- l'iscrizione degli alunni dimessi a corsi esterni, in modo da non vanificare quanto fatto all'interno degli Istituti;
- l'istituzione di corsi di formazione e di aggiornamento per i docenti, organizzati dai due Ministeri;
- la progressiva formazione di un corpo docente qualificato, confermato annualmente nelle diverse sedi degli Istituti Penali Minorili, così da garantire la continuità didattica e non disperdere importanti patrimoni d'esperienza.

La collaborazione ha permesso di apportare i necessari adattamenti all'organizzazione scolastica e di perseguire obiettivi di grande rilievo ai fini del recupero e del reinserimento sociale.

Un ruolo importante è stato assunto dalle iniziative sperimentali che hanno consentito di far interagire le attività scolastiche con i corsi di formazione professionale finanziati dalle Regioni.

## Il contesto attuale

Con la diversa organizzazione dei Servizi minorili e l'incremento delle presenze di minori stranieri e, inoltre, con le revisioni normative conseguenti al nuovo processo penale minorile, il quadro attuale si presenta per molti versi rinnovato o in fase di trasformazione.

La previsione di misure diverse dalla custodia cautelare in carcere, quali le "prescrizioni", la "permanenza in casa", il "collocamento in comunità" e l'introduzione dei Centri di Prima Accoglienza (CPA), con funzioni-filtro e la finalità di evitare, dove possibile, il contatto del minore con il carcere hanno, in sostanza, spostato l'intervento sul territorio, dando caratteristiche di residualità al carcere.

La funzione della scuola e della formazione va, quindi, rapportata ai bisogni e agli obiettivi in continua evoluzione. Le sperimentazioni attivate hanno fornito un bagaglio di conoscenze molto significativo, evidenziando come un progetto formativo "integrato" sia più idoneo a soddisfare le esigenze di formazione dei ragazzi sottoposti a misure penali.

La ricerca di nuove forme di collaborazione, per l'elaborazione di progetti formativi mirati e radicati sul territorio in un nuovo rapporto tra carcere e ambiente esterno, è stata condotta nel settore della giustizia con il "Progetto '98", che ha disegnato un processo di riorganizzazione e potenziamento dei servizi minorili.

Contemporaneamente, nel settore dell'istruzione, dove sono tuttora in corso sostanziali trasformazioni con il passaggio di funzioni e competenze a livello locale e la riforma dell'intero sistema educativo (legge delega n.53/03), i Centri territoriali permanenti per l'educazione degli adulti sono diventati punti di integrazione delle opportunità formative sul territorio. Accanto ai corsi di alfabetizzazione e ai corsi di scuola media si sono sviluppate attività formative mirate all'ampliamento delle conoscenze e all'acquisizione di competenze connesse al lavoro e alla vita sociale.

Nel contempo, un ruolo importante è stato assolto dai corsi di formazione professionale e dalle esperienze di lavoro interne o esterne agli Istituti di pena.

## 1.3 La legislazione per gli adulti

### L'esecuzione della pena ed il concetto di trattamento penitenziario

L'esecuzione della sanzione penale ha avuto nel tempo un'evoluzione la cui principale caratteristica può essere individuata nell'abbandono dell'arbitrarietà decisionale e dell'equivalenza tra *delitto e peccato*, a vantaggio di una concezione della funzione della pena e delle modalità della sua esecuzione basata sul "diritto" e sulla chiara e rigorosa applicazione della legge.

Tale percorso evolutivo è riassumibile nel principio secondo il quale nessuno può essere punito se non per un fatto previsto dalla legge come reato e con le pene dalla stessa stabilite.

L'oggettività del diritto penale ha aperto la strada alla nascita del sistema penitenziario e al problema del *trattamento* del detenuto.

L'attenzione via via si è spostata dalla pena, intesa come misura curativa per la difesa sociale, all'autore del reato, mediante il concetto di pericolosità sociale che assoggetta la sanzione a valutazioni tecniche sulla personalità del reo.

Il primo Regolamento Generale per le Case di pena risale al 1862, ma fu con il R.D. n° 260 del 1891 che si innovò la materia secondo le più progredite concezioni, ulteriormente sviluppate nel nuovo Regolamento per gli Istituti di prevenzione e pena del 1931.

Nell'immediato dopoguerra riemerse il problema di una riforma della legislazione penitenziaria. Furono perciò istituite numerose commissioni ministeriali di studio allo scopo di innovare le disposizioni vigenti; ma, con un iter legislativo alquanto travagliato, le nuove norme sull'ordinamento penitenziario e sulla esecuzione delle misure preventive e limitative della libertà (legge n. 354) sono state emanate soltanto nel luglio 1975, e l'anno seguente è entrato in vigore il relativo regolamento di esecuzione.

Tale normativa nel corso degli anni ha subito diverse modifiche, che hanno tenuto conto sia del clima politico-sociale che della situazione contingente dell'Amministrazione Penitenziaria, fino all'emanazione del nuovo Regolamento nel 2000.

### Il progetto trattamentale

La rieducazione dell'adulto detenuto è divenuta un obiettivo primario, al cui raggiungimento concorrono soprattutto l'istruzione, la formazione culturale e professionale, il lavoro.

Il "trattamento", ovvero il progetto condiviso di un percorso di crescita della persona, si basa innanzitutto sulla formazione e sul lavoro.

La promozione culturale riveste un ruolo di basilare importanza nel complesso di azioni volte a favorire la maturazione personale ed etico morale dei soggetti in esecuzione penale.

Scopo della pena è anche quello di trasmettere - attraverso l'azione trattamentale - modelli, valori, ma soprattutto di favorire l'espressione delle capacità personali e rendere possibile un positivo reinserimento nel contesto sociale.

In quest'ottica gli interventi di istruzione e formazione nelle istituzioni carcerarie si configurano non solo come fattori in grado di ridurre, se non eliminare, il gap culturale dei soggetti detenuti, ma soprattutto come risorse per motivare e favorire la costruzione di un rinnovato percorso esistenziale, sulla base di scelte consapevoli e rispondenti ai propri bisogni e alle proprie aspirazioni.

## Il ruolo dell'istruzione e della formazione nel trattamento

Le norme indicano nelle attività di istruzione e di formazione uno degli strumenti preferenziali dell'azione trattamentale:

- “Le pene non possono consistere in trattamenti contrari al senso di umanità e devono tendere alla rieducazione del condannato” (art. 27 della Costituzione)
- “Il trattamento ..... è svolto avvalendosi principalmente dell'istruzione, ....” (art. 15 legge n. 354/75);
- “L'istruzione costituisce momento essenziale del processo e consente di dare concreta attuazione al precetto costituzionale che pone la rieducazione del detenuto quale finalità e contenuto primario della sanzione penale. In questo quadro, pertanto, l'organizzazione di corsi di scuola..... acquista una forte valenza ai fini del recupero sociale e della realizzazione del diritto allo studio. La finalità precipua di detti corsi..... è quella di rieducare il detenuto alla convivenza civile attraverso azioni positive che lo aiutino alla ridefinizione del proprio progetto di vita e nella assunzione di responsabilità verso se stesso e la società” (Circ. del MPI n. 253/93).

### **1.4 I rapporti della scuola con le istituzioni penitenziarie**

#### Il diritto allo studio

Anche negli Istituti penali per adulti, così come per i minori, la presenza della Scuola statale è stata fondamentale nell'ambito delle attività trattamentali: innanzitutto, con le sezioni di scuola elementare, e successivamente con l'istituzione dei corsi di scuola media, convertiti nel '74 in corsi sperimentali per lavoratori, quelli delle “150 ore”, che consentivano un percorso più breve e adeguato alle caratteristiche della popolazione adulta.

Agli inizi degli anni 70, infatti, in relazione a specifici istituti contrattuali, venne riconosciuto ai lavoratori il diritto a permessi retribuiti per complessive 150 ore all'anno da utilizzare in corsi di istruzione.

L'esperienza, estesa agli Istituti penitenziari, si è poi sempre più diffusa come vera e propria attività di educazione degli adulti, evolvendosi essenzialmente nella prospettiva del diritto alla educazione permanente, con il superamento della tradizionale concezione di tipo compensativo dei corsi di istruzione per adulti.

La possibilità di superare lo schema dei corsi delle “150 ore” si è affermata nel momento in cui si è consentita la partecipazione ai corsi dei detenuti già in possesso del titolo di studio, in modo da favorire il loro rientro in formazione anche con la sperimentazione di nuovi percorsi di apprendimento, integrativi rispetto alle aree disciplinari di base.

Un ruolo importante nell'istruzione e formazione delle persone detenute è stato altresì svolto da alcune istituzioni di istruzione secondaria superiore, che hanno promosso corsi in diversi penitenziari, e dalle Regioni, attraverso corsi di formazione professionale per detenuti.

#### I Centri territoriali permanenti (CTP)

L'importanza di una educazione permanente è stata recepita dall'O.M. 455/97 che ha istituito, presso alcune scuole, i Centri territoriali permanenti (CTP) per l'istruzione e l'educazione in età adulta. Essi svolgono, oltre alle tradizionali attività (corsi di

alfabetizzazione culturale e corsi sperimentali per lavoratori), anche corsi finalizzati all'ampliamento delle conoscenze e delle competenze nell'ottica di una formazione integrata (istruzione - formazione professionale - lavoro).

I CTP assumono, "d'intesa con gli istituti penali, iniziative per lo svolgimento di attività di educazione degli adulti nelle carceri, assicurando in ogni caso l'offerta negli istituti penali minorili" (O.M. 455/97 del MPI).

## Il contesto attuale

Le diverse esperienze maturate sono confluite in un quadro di sistema nell'Accordo Stato/Regioni ed Autonomie locali del marzo 2000, relativo alla riorganizzazione e potenziamento dell'educazione permanente degli adulti (in appendice). L'accordo recepisce l'esigenza di integrazione a diversi livelli: istituzionale, dei sistemi di formazione (istruzione, formazione, lavoro), dei contenuti e dei modi degli interventi.

L'evoluzione presuppone un'offerta, in stretto collegamento con il mondo del lavoro, che superi una organizzazione per sistemi chiusi e crei una rete in grado di dare risposte efficaci ai bisogni formativi degli individui nei vari momenti della vita, senza trascurare le situazioni di emarginazione e di disagio sociale.

L'educazione degli adulti va intesa come l'insieme delle opportunità educative formali e non offerte ai cittadini per l'acquisizione e il potenziamento delle competenze di base, culturali e professionali.

Questa linea di tendenza è presente anche nel nuovo regolamento penitenziario che si pone nell'ottica dell'integrazione dei servizi, e quindi delle opportunità, all'interno delle strutture carcerarie.

## **1.5 L'educazione degli adulti nella prospettiva del lifelong learning**

### L'apprendimento permanente

Nel quadro degli orientamenti comunitari, l'Italia sta ridisegnando il proprio sistema formativo nella convinzione che l'apprendimento permanente sarà indispensabile a tutti e che tutti dovranno potervi accedere, per l'arricchimento della vita personale, per una migliore crescita economica del paese, per la coesione sociale.

La trasformazione coinvolge non soltanto il sistema dell'istruzione formale, ma anche le modalità di apprendimento non formali, avendo come riferimento:

- i bisogni dei cittadini nella società della conoscenza, in cui informazioni, saperi e competenze sono irrinunciabili per uno sviluppo sostenibile;
- la lotta all'emarginazione per l'inclusione sociale e lavorativa.

### L'attenzione alla persona e al suo progetto di vita

Questi due elementi acquistano maggior rilievo nel nostro Paese se si tiene conto delle dinamiche che interessano lo sviluppo demografico, caratterizzato da un progressivo invecchiamento della popolazione e dall'incremento migratorio degli stranieri.

Il processo costante di invecchiamento della popolazione comporta una diminuzione della forza lavoro e quindi un orientamento verso l'innalzamento dell'età lavorativa, rendendo necessaria una più ricca offerta formativa per gli adulti, specie con riguardo all'acquisizione di nuove competenze professionali, anche in funzioni di possibili riconversioni dell'attività lavorativa.

L'incremento della popolazione straniera, caratterizzata da una varietà di etnie, difformemente distribuite sul territorio nazionale, richiede, a sua volta, interventi continui e generalizzati finalizzati all'apprendimento della lingua italiana, all'integrazione sociale e culturale e all'inserimento professionale.

La prospettiva del lifelong learning, la vita come condizione di apprendimento permanente, favorisce per tutti il possesso e l'uso di competenze di base, culturali e funzionali, collocando al centro dell'attenzione la persona, che deve costruire il proprio percorso formativo supportata dalle istituzioni, dal privato sociale, dal volontariato.

Già dalle conferenze di Firenze (1996) e di Amburgo (1997) è stata richiamata l'attenzione sulla valenza che l'educazione degli adulti assume nel contesto socio-economico di ogni paese e sono state via via tracciate le linee per la costruzione negli Stati dell'Ue di un sistema strutturato a favore di un apprendimento permanente.

Nel corso del 2002, in particolare, sono stati indicati alcuni parametri di riferimento per il 2010, tra cui l'obiettivo per ogni Stato di fare in modo che il livello medio di partecipazione all'apprendimento permanente raggiunga almeno il 15% della popolazione attiva adulta (25-64 anni) e che in nessun Paese la partecipazione scenda al di sotto del 10%.

Precedentemente, nel corso del 2000, nel Memorandum sull'istruzione e formazione permanente erano stati formulati sei messaggi-chiave con la principale finalità di promuovere la partecipazione alla cittadinanza attiva e l'occupabilità, attraverso la continuità dell'apprendimento, formale e non.

Inoltre, nella risoluzione dell'Ue sull'apprendimento permanente del giugno 2002, nell'ambito dell'obiettivo di favorire l'accesso per tutti all'apprendimento permanente, a prescindere dall'età, vi è un esplicito richiamo ad azioni specifiche per le persone più svantaggiate, per coloro che non sono motivati a frequentare attività di istruzione e formazione, nonché per i migranti.

Tra le persone più svantaggiate vi sono senza dubbio quelle sottoposte a misure di restrizione della libertà personale, per le quali le opportunità di istruzione e formazione rappresentano un'occasione per una crescita personale finalizzata ad una partecipazione sociale più attiva e consapevole. Tali opportunità si intrecciano, per molti versi, con le mutate prospettive del nostro sistema di istruzione e formazione professionale, che prefigura percorsi modulari e personalizzabili, per conseguire, contemporaneamente, competenze culturali di base e competenze tecnico-professionali utili e spendibili nel mondo del lavoro.

## **1.6 Le attività di educazione per gli adulti e i CTP**

L'Educazione degli adulti si è concretamente trasformata soprattutto con l'istituzione dei Centri Territoriali Permanenti, strutture dedicate all'erogazione di attività specifiche per gli adulti, con finalità "formative" e non solo compensative, ed anche di promozione, di arricchimento e di manutenzione delle conoscenze di base e delle competenze professionali in momenti diversi della vita delle persone,.

L'offerta formativa proposta dai Centri, in linea con quanto auspicato dall'Accordo, sancito in Conferenza unificata il 2.3.2000, ha posto particolare attenzione agli adulti in possesso di basse qualifiche professionali e ai giovani prematuramente usciti dal sistema scolastico e formativo: lavoratori socialmente utili, casalinghe, extracomunitari, persone sottoposte a misure limitative della libertà personale, nella consapevolezza dell'inadeguatezza di una concezione puramente sequenziale dell'istruzione e della necessità di far incontrare le esigenze personali dei vari soggetti con un offerta formativa diversificata e flessibile, breve ed incisiva, in sintonia con un progetto di sviluppo personale legato alle situazioni di vita contingenti.

I Centri territoriali, superando spesso difficoltà strutturali, organizzative e finanziarie, hanno svolto un ruolo propositivo, attivando, anche nelle istituzioni detentive, corsi non solo per il conseguimento del titolo di studio, ma anche corsi brevi per facilitare l'avvicinamento della popolazione carceraria al mondo della formazione e scoprire l'utilità del sapere, del conoscere e del saper fare. Non sono mancate esperienze interessanti, non fosse altro perché condotte in contesti in cui molto forti sono i condizionamenti e le limitazioni, nella convinzione che la condizione detentiva non annulla il diritto alla formazione ed al lavoro e che l'azione di formazione è un formidabile strumento rieducativo che diviene più pregnante nel momento in cui il soggetto riesce a sentirne il bisogno con convinzione e motivazione.

Le attività formative dei C.T.P. negli istituti penitenziari, per le loro specifiche modalità di organizzazione e di attuazione, hanno dovuto integrarsi, e non poteva essere diversamente, nel contesto globale dell'azione trattamentale: non a caso, il nuovo regolamento penitenziario (DPR 230 del 2000) prevede, all'art. 41 comma 6, l'istituzione presso ciascuna struttura penitenziaria di una *Commissione didattica*.

Viene però auspicato il diffondersi di più stabili e strutturati momenti di confronto, in una dimensione collaborativa che favorisca l'accesso all'apprendimento di questa particolare categoria di utenti, in situazione di forte disagio personale e sociale.

## **1.7 Percorsi di istruzione e formazione professionale: alcune esperienze sperimentali in corso**

Appare utile fare riferimento ad una serie di sperimentazioni di percorsi di istruzione e formazione professionale, per il contributo che essi possono dare alla progettazione di interventi formativi per l'utenza detenuta. Si tratta di sperimentazioni congruenti con il processo evolutivo in atto nel sistema istruzione/formazione, che costituiscono anche il punto di riferimento per le proposte operative che vengono avanzate nel successivo paragrafo 3.3.

In questi ultimi anni, a seguito della legge n.144/99, che ha istituito l'obbligo formativo, e, successivamente, in previsione della nuova legge delega di riforma degli ordinamenti sono state avviate alcune sperimentazioni: prima, con un modello pilota biennale post-obbligo scolastico a 15 anni; poi, a seguito di intese tra lo stesso Ministero e le Regioni, con percorsi triennali post scuola media. Sono tutte sperimentazioni di percorsi integrati di istruzione e formazione professionale, diretti ad un utenza giovanile, per diverse ragioni già fuori dal circuito scolastico normale ed altrimenti a rischio dispersione, per incoraggiarne il rientro o la permanenza in formazione.

L'art. 68 della legge n.144 del 17 maggio 1999, che istituiva l'obbligo di frequenza di attività formative fino al compimento del diciottesimo anno di età, prevedeva infatti che esso potesse essere assolto in percorsi, anche integrati di istruzione e formazione, nel sistema di istruzione scolastica, nel sistema della formazione professionale di competenza regionale, nell'esercizio dell'apprendistato.

### **I percorsi pilota biennali**

I progetti pilota di durata biennale, attuati nel sistema della formazione e integrati con il sistema dell'istruzione, sono stati rivolti a giovani quindicenni che, assolto l'obbligo scolastico, erano soggetti al nuovo obbligo formativo ed, in particolare, a quelli più a rischio di dispersione in un percorso scolastico tradizionale.

La progettazione di tali corsi è stata funzionale al conseguimento di una *qualifica professionale regionale* e all'acquisizione di *crediti di istruzione certificati*.

Le indagini statistiche e le ricerche hanno mostrato infatti che i giovani a rischio dispersione, in generale, hanno bisogno di:

- modificare i propri modelli comportamentali con riferimento alla scuola, agli adulti e alla famiglia;
- migliorare i fattori di autostima e le motivazioni allo studio, spesso condizionati da pregresse insoddisfacenti esperienze scolastiche;
- sviluppare nuove forme di interesse per i saperi teorici che sono alla base delle competenze professionali di riferimento;
- arricchire la formazione di base ed acquisire competenze professionali spendibili nel mondo del lavoro o per il rientro nel sistema scolastico.

Il modello proposto ha tenuto conto delle esperienze già da tempo avviate nelle regioni per favorire la formazione professionale di base, del confronto con il mondo del lavoro, del contributo di esperti di diversi settori professionali.

Partendo dalla considerazione che non si possono proporre le stesse offerte formative a giovani che hanno esigenze e motivazioni diverse, si è data priorità ad interventi molto personalizzati in grado di .

- incrementare la capacità di relazione interpersonale;
- sviluppare la capacità di autovalutazione;
- valorizzare le competenze acquisite;
- stimolare l'acquisizione di metodi più efficaci di apprendimento;
- sollecitare la gestione autonoma del proprio stile cognitivo;
- promuovere l'autostima e la capacità di auto-orientamento.

In sostanza, quasi tutti i percorsi progettati hanno inteso:

- sostenere lo sviluppo di una opportunità formativa coerente con lo spirito della legge 144/99, in linea con le aspettative dei giovani e del sistema economico;
- prevenire e ridurre il rischio di emarginazione nel medio periodo e facilitare il rientro in formazione;
- promuovere l'emancipazione e l'integrazione sociale;
- favorire lo sviluppo di idonee competenze professionali ai fini di una migliore occupabilità.

I percorsi si sono fondati su un'ampia collaborazione tra le istituzioni scolastiche ed i Centri di formazione professionale delle Regioni ed hanno inteso valorizzare al meglio il ruolo degli operatori, la partecipazione delle famiglie e degli altri soggetti presenti sul territorio.

Tutta la sperimentazione è stata sostanzialmente considerata come un laboratorio per:

- stimolare più che possibile la collaborazione con le Regioni
- individuare modelli formativi innovativi
- produrre materiali di supporto alle iniziative locali
- promuovere una formazione congiunta dei docenti e dei formatori dei due sistemi.

Gli oltre 20 percorsi biennali, attivati su tutto il territorio nazionale, sono stati riferiti a 7 settori ritenuti particolarmente adatti per rispondere ai fabbisogni formativi e alle possibilità occupazionali dei giovani che intendevano uscire dai normali circuiti scolastici. Per la messa a punto dei percorsi hanno lavorato 7 gruppi tecnici composti da ispettori, dirigenti scolastici, operatori dei CFP, docenti, esperti del mondo del lavoro e delle imprese.

Il piano didattico prevede un monte ore massimo, nel biennio, di 2400 ore.

Per ciascun settore professionale sono stati approntati pacchetti di Unità Capitalizzabili (UC) per le competenze tecnico-professionali, cui si sono aggiunte le UC relative alle competenze di base e trasversali comuni a tutti i settori.

I materiali prodotti sono consultabili nei sette dossier di settore sul sito [www.istruzione.it](http://www.istruzione.it) - obbligo formativo.

Le metodologie d'apprendimento consigliate sono di tipo fortemente innovativo (es. cooperative learning e learning by doing) e interattivo (es. problem solving, role playing, project work).

Particolare attenzione è stata data anche all' Impresa formativa simulata, modello già consolidato in Europa (e la cui rete è attiva in Italia da molti anni - [www.ifsitalia.net](http://www.ifsitalia.net)), che consente agli allievi di operare nella scuola come se fossero in azienda. Questa metodica, insieme con le attività di tirocinio e stage, costituisce un altro aspetto fortemente caratterizzante dei percorsi di formazione integrata.

Infine, per la migliore riuscita del progetto sperimentale, sono stati realizzati utili strumenti di supporto, tra cui due dossier di interesse trasversale: uno, relativo al ruolo delle famiglie nell'orientamento dei giovani ed al rapporto tra istituzioni scolastiche e formative e le famiglie, intitolato "*Le famiglie e la scuola orientano i ragazzi*". Redatto in collaborazione con il Forum nazionale dei genitori, il documento è nel sito [www.istruzione.it](http://www.istruzione.it) area FONAGS (notizie); l'altro documento, "*Progetto per minori disabili*", è una guida per gli operatori sui percorsi per l'assolvimento dell'obbligo formativo da parte di ragazzi disabili. Vengono trattate tutte le problematiche specifiche connesse, con suggerimenti per nuove metodologie di insegnamento e apprendimento, un'ampia bibliografia e sitografia di settore. In proposito, è stato predisposto un apposito sito web: [www.ofmind.it](http://www.ofmind.it)

Particolare rilievo è stato anche attribuito alla formazione congiunta dei formatori, con diverse iniziative di carattere nazionale e locale.

## I percorsi triennali

Nella fase antecedente l' approvazione della Legge delega n. 53/03, e nello spirito del disegno di legge nel frattempo già approvato dal Consiglio dei Ministri, sono state stipulate apposite intese fra il Ministero dell' Istruzione, dell'Università e della Ricerca, il Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali ed alcune Regioni e province autonome per la sperimentazione di specifici percorsi formativi.

I percorsi avviati, a scansione triennale e con un monte ore complessivo di 3600, sono stati destinati ad allievi in possesso di licenza media di età compresa fra i 14 e i 15 anni.

Tutte le Regioni hanno previsto come obiettivi prioritari:

- il conseguimento di una qualifica professionale regionale al completamento del triennio;
- l'acquisizione di crediti per l'eventuale prosecuzione degli studi ai fini del conseguimento del diploma di scuola secondaria superiore.

In linea di massima, dai corsi triennali emerge il seguente quadro organizzativo:

### *Strutture responsabili*

- *Comitato paritetico di coordinamento*, organismo a livello regionale con compiti di raccordo con il territorio;
- *Comitato scientifico di progetto*, organismo a livello regionale, il cui compito principale è la definizione dell'inquadramento tecnico/didattico e di sistema del progetto,

composto da rappresentanti dell'Università e da rappresentanti dell'Associazione gestionale del progetto;

- *Commissione tecnico-scientifica interistituzionale* a livello di singolo corso composta dal dirigente scolastico o da un suo delegato e di membri designati dall'Istituto scolastico e dall'Ente di formazione professionale, comprendente il direttore del centro o un suo delegato. Tale Commissione adotta gli obiettivi intermedi, determina i criteri e le modalità della valutazione dei crediti formativi e il loro riconoscimento ai fini del passaggio dall'uno all'altro sistema formativo; stabilisce, inoltre, i contenuti del progetto e le modalità di svolgimento delle attività per i destinatari;
- *Consiglio di classe integrato*, a livello di singolo corso, per le verifiche intermedie e finali. Per alcune regioni è presente un Gruppo di progetto costituito da docenti della scuola, in particolare per le competenze di base, e da docenti della formazione professionale prevalentemente per le competenze professionali specifiche.

### *Soggetti attuatori delle sperimentazioni*

Sono, in generale, Associazioni temporanee di scopo (ATS) tra agenzie formative accreditate e istituti secondari statali di 2° grado.

Tutte le Regioni, d'intesa con gli Uffici scolastici regionali, hanno predisposto un modello per la stipula delle convenzioni tra scuole e centri di formazione professionale per una reciproca collaborazione.

### *Elementi caratterizzanti i diversi progetti regionali*

- *Stage e tirocini*: sono state previste forme di tirocinio orientativo, di supporto all'apprendimento e di validazione del percorso ed anche forme di tirocinio formativo e di reinserimento lavorativo.  
Gli stage e i tirocini rappresentano un'esperienza decisiva nell'ambito del processo formativo poiché costituiscono momento di verifica sul campo e di interazione con le concrete condizioni di lavoro cui si riferisce il percorso formativo. Sotto questo aspetto le attività di tirocinio possono essere considerate forme di personalizzazione del percorso.
- *Personalizzazione del percorso*: sono state previste quote del monte ore destinate all'accoglienza, all'orientamento, ai recuperi e agli approfondimenti, e moduli integrativi per gli eventuali passaggi dalla formazione all'istruzione. Tale personalizzazione viene particolarmente curata per particolari categorie di soggetti, quali gli stranieri extracomunitari e per gli alunni in situazione di handicap, per i quali sono previsti insegnamenti di sostegno.
- *Misure di accompagnamento* iniziale, in itinere e finale per la sensibilizzazione e l'informazione degli allievi e delle loro famiglie, e per l'accompagnamento all'inserimento lavorativo.
- *Metodologie didattiche*: quasi tutte le Regioni hanno privilegiato percorsi modulari, interdisciplinari e flessibili, centrati su una didattica laboratoriale, e la possibilità di passaggio tra un sistema e l'altro e fra un indirizzo e l'altro, con l'interazione dei percorsi resa possibile dalla riconoscibilità dei crediti.
- *Riconoscimento dei crediti all'entrata e certificazioni*, per delineare il percorso formativo attraverso un bilancio delle risorse personali degli allievi in grado di mettere in luce i crediti formali, informali e non formali già posseduti. Monitoraggio e valutazione: un quadro organico di monitoraggio e di assistenza tecnica è indispensabile sia per la verifica dell'efficacia dei risultati ottenuti, sia della loro trasferibilità in altre realtà territoriali.

## 1.8 La legge delega e il diritto-dovere all'istruzione ed alla formazione

La legge delega n.53/2003, nel definire il nuovo sistema di istruzione e formazione, all'art.2, in particolare specifica :

- "è promosso l' apprendimento in tutto l'arco della vita e sono assicurate a tutti pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità, generali e specifiche, coerenti con le attitudini e le scelte personali, adeguati all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, anche con riguardo alle dimensioni locali, nazionale ed europea";
- "è assicurato a tutti il diritto all'istruzione e alla formazione per almeno dodici anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età; l'attuazione di tale diritto si realizza nel sistema di istruzione ed in quello di istruzione e formazione professionale secondo livelli essenziali di prestazione definiti su base nazionale.....La fruizione dell'offerta di istruzione e formazione costituisce un dovere legislativamente sanzionato; nei termini anzidetti di diritto all'istruzione e formazione e di correlativo dovere viene ridefinito ed ampliato l'obbligo scolastico di cui all'art. 34 della Costituzione nonché l'obbligo formativo introdotto dall'art. 68 della legge 17 maggio 1999 n.144 e successive modificazioni."

La legge prevede che, all'uscita del primo ciclo di otto anni (5+3), il diritto/dovere all'istruzione e formazione può essere assolto, nel secondo ciclo, in due canali formativi: il *sistema dei licei* di durata quinquennale (con otto indirizzi); il *sistema dell'istruzione e formazione professionale* (con percorsi di durata triennale o quadriennale), con la possibilità di accedere, dopo un quinto anno integrativo, all'esame di Stato, che rappresenta titolo necessario per il proseguimento degli studi nell'Università e nell'alta formazione artistica, musicale e coreutica. E' contemplata anche la possibilità di passaggio da uno all'altro sistema.

### Una modalità formativa nuova: l'alternanza scuola/lavoro

La stessa legge delega, all'art. 4, introduce la possibilità di realizzare i percorsi formativi del secondo ciclo, per gli studenti che hanno compiuto il quindicesimo anno di età, anche alternando periodi di studio e di lavoro, sotto la responsabilità delle istituzioni scolastiche e formative.

Le esperienze di alternanza possono essere svolte sia nel sistema dell'istruzione (licei), sia in quello dell'istruzione e della formazione professionale.

Rispetto alle già sperimentate e diffuse esperienze di stage e tirocinio, l'alternanza scuola – lavoro, che dovrà essere regolamentata da uno specifico decreto legislativo, si differenzia per un complesso di elementi che assumono un carattere sistemico, laddove in precedenza erano presenti solo in parte o episodicamente:

- l'unicità del progetto formativo, personalizzato in base alle esigenze dello studente, che fin dall'origine viene pensato, realizzato e valutato in cooperazione tra scuola e mondo del lavoro. Questa progettazione unitaria comporta lo stretto collegamento tra i moduli di esperienza pratica e i moduli di formazione in aula. E' possibile sostituire il tempo passato in azienda a segmenti del percorso scolastico;

- la centralità dell'orientamento, con forti investimenti non solo sugli allievi ma anche sulle famiglie e sui docenti, sia della scuola superiore sia della media (soprattutto su chi opera nell'ultimo anno del primo ciclo);
- l'individuazione puntuale dei fabbisogni formativi, che devono fornire informazioni attendibili e gestibili da parte del sistema formativo e delle imprese;
- una specifica attività di formazione sia dei tutor scolastici sia dei tutor aziendali, in parte anche congiunta;
- un inserimento in azienda progressivo in funzione dell'età e degli obiettivi formativi propri di ogni fascia di età. A tal fine, merita di essere evidenziato che si tratta di una modalità didattica flessibile, da adattarsi ai percorsi formativi cui è applicata. Il numero di ore passate nell'impresa dovrebbe essere variabile a seconda degli scopi da perseguire;
- la certificazione dell'esito positivo del tirocinio e la valutazione dei crediti formativi acquisiti dallo studente;
- la specificità professionale delle figure tutoriali, scolastiche e aziendali, con la conseguente necessità di una forte azione di aggiornamento e di collegamento di tali figure con il personale che svolge funzioni didattiche d'aula.

Si delinea per la prima volta, in una prospettiva sistemica, una nuova modalità di studio che rafforza l'integrazione tra il sistema scolastico, quello formativo e il mondo del lavoro, e consente di attuare percorsi volti ad assicurare ai giovani oltre alla cultura di base competenze spendibili nel mondo del lavoro.

I percorsi in alternanza devono essere progettati, attuati e valutati dall'istituzione scolastica, "sulla base di convenzioni con le imprese o con le rispettive associazioni di rappresentanza o con le Camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, o con enti pubblici e privati, inclusi quelli del terzo settore, disponibili ad accogliere gli studenti per periodi di tirocinio che non costituiscono rapporto individuale di lavoro".

## ***2. LE ESPERIENZE FORMATIVE, LE RICERCHE E LE RIFLESSIONI***

## 2.1 I risultati delle ricerche del MIUR

Lo sviluppo in campo normativo e formativo nei settori dell'istruzione e della giustizia hanno prodotto una serie di iniziative (seminari, convegni, ricerche, indagini di rilevazione, ecc.) per definire nuovi e più adeguati modelli di intervento dentro e fuori le strutture carcerarie.

Di seguito si fa riferimento ai contenuti del monitoraggio effettuato dal MIUR nell'ambito della rilevazione dell'offerta formativa per l'educazione degli adulti ("L'offerta formativa dei Centri territoriali permanenti" – gennaio 2003) e delle ricerche coordinate dall'IRRE Lazio e dall'IRRE Lombardia, riferite, rispettivamente, ai minori e agli adulti sottoposti a misure penali.

Le indagini del MIUR, ed in particolare quelle relative all'anno scolastico 2000/01 e 2001/02 (in appendice), evidenziano che ben 9000 ospiti degli istituti penitenziari hanno potuto frequentare i corsi per il conseguimento del titolo di licenza elementare e media (l'indagine non ha preso in considerazione l'eventuale frequenza di corsi brevi o modulari, né di corsi di istruzione secondaria superiore o universitari).

I CTP, grazie anche all'impegno dell'Ente locale, del Dipartimento dell'Amministrazione penitenziaria (DAP) e dei direttori delle istituzioni carcerarie, hanno attivato, in una logica di superamento dei curricoli e dei programmi, corsi nuovi in un'ottica di sistema che valuta e certifica le competenze quali crediti formativi spendibili.

I corsi per il conseguimento della licenza elementare organizzati nel 2000/01 sono stati 207; nel 2001/02 vi è stato un lieve incremento a 211. I corsi per il conseguimento della licenza media realizzati nelle istituzioni carcerarie nel corso del 2000/01 sono stati 294, mentre nel 2001/02 risultano essere 288.

La frequenza dei corsi da parte delle persone detenute è in aumento: 3.086 nel 2000/01 e 3.493 nel 2001/02 nei corsi per la licenza elementare; 5.172 nel 2000/01 e 5.556 nel 2001/02 nei corsi di scuola media.

La partecipazione evidenzia che il bisogno prevalente della popolazione detenuta attiene alla formazione di base e, per i detenuti stranieri, all'alfabetizzazione in lingua italiana.

I dati forniti dal DAP, inoltre, segnalano che il 28% dei detenuti possiede soltanto la licenza elementare e il 38% la licenza media; permane per tutti il rischio di forme di analfabetismo funzionale determinate dalla obsolescenza delle conoscenze acquisite in età scolare. In tale contesto si inseriscono anche le esigenze di qualificazione professionale e di reinserimento lavorativo.

### La ricerca dell'IRRE Lazio

Filo conduttore della ricerca è stato la conoscenza dell'esistente e la rilevazione delle possibili forme di integrazione dei percorsi di formazione all'interno degli Istituti Penali per i Minorenni e delle relazioni tra questi ed il territorio di riferimento.

Il lavoro si è concluso con la pubblicazione del volume "*Scuola e giustizia minorile*"- *Indagine nazionale di formazione integrata*" pubblicata dalla Franco Angeli nel marzo 2003.

E' utile ricordare che nel seguito si fa ricorso alla dicitura "*area penale esterna*" per riferirsi a tutte le misure applicate sul territorio, fuori dalla struttura detentiva, e a quella di "*area penale interna*" per intendere tutte le misure applicate nel contesto detentivo.

I campi d'indagine oggetto di osservazione sono stati: *gli interventi formativi, l'integrazione territoriale, le collaborazioni, la formazione congiunta degli operatori.*

### *Gli interventi formativi*

Dalle rilevazioni effettuate in merito alla tipologia delle iniziative formative, si evince che sino ad oggi esse sono state orientate prevalentemente all'alfabetizzazione e all'assolvimento dell'obbligo scolastico per il conseguimento della licenza media.

I corsi di alfabetizzazione realizzati in area penale interna risultano molto più numerosi di quelli attivati in area penale esterna; non si registrano differenze significative per quanto riguarda l'assolvimento dell'obbligo.

La maggiore frequenza dei corsi di alfabetizzazione in area penale interna dipende dalla consistente presenza negli istituti penali dell'utenza straniera, che esprime bisogni formativi di apprendimento della lingua e della cultura di base italiana.

Una conferma di tale dato viene dalla minore attivazione di corsi di alfabetizzazione negli istituti penali del Sud, proprio a causa della prevalenza in essi dell'utenza autoctona, caratterizzata da un più alto livello di scolarizzazione. Detta differenza risulta ancora più significativa in area penale esterna. In questo ambito, l'elaborazione dei percorsi formativi ha visto coinvolte le istituzioni scolastiche, i CTP, la Giustizia ed altri soggetti istituzionali o del privato sociale.

#### *a - Area penale interna*

Nelle iniziative di formazione di quest'area sono risultati partner tendenzialmente stabili, oltre alla Scuola e alla Giustizia, la Formazione professionale e il Volontariato. Tale riscontro, che risulta in linea con il processo di riforma degli ordinamenti scolastici, fa emergere alcune esigenze:

- ulteriore potenziamento della formazione professionale, da coinvolgere in una programmazione più mirata rispetto alla tipologia dell'utenza e alla domanda del mercato del lavoro;
- erogazione da parte delle Regioni di corsi modulari sempre più consoni ai bisogni dell'utenza e in coerenza con le richieste avanzate dagli Istituti penali minorili, ma anche maggiormente spendibili in uscita.

Decisamente insufficiente è risultato il coinvolgimento in forma stabile delle scuole secondarie superiori: la collaborazione è segnalata come usuale soltanto nel 4,7% dei casi. Pur tenendo conto della esiguità delle richieste inerenti il conseguimento di un diploma di Scuola Media Superiore o di corsi di formazione tecnica superiore (IFTS), viene sottolineata l'importanza di organizzare un maggior numero di attività e di consentire la prosecuzione all'esterno degli interventi avviati nel contesto detentivo.

#### *b- Area penale esterna*

La lettura dei dati in area penale esterna risulta speculare alla precedente. Abitualmente la Scuola Secondaria Superiore è coinvolta nella elaborazione di percorsi formativi, ma l'esito, anche se più significativo di quello registrato in area penale interna, risulta ancora insufficiente.

Mancando i vincoli operativi imposti dalla detenzione e riscontrandosi un livello di scolarizzazione più elevato rispetto a quello che caratterizza l'utenza degli Istituti penali minorili, il numero delle esperienze dovrebbe essere assai più consistente.

I fattori che maggiormente influenzano le scelte per la definizione di percorsi formativi sono: la motivazione, le capacità e le abilità personali del ragazzo, ma anche le risorse presenti sul territorio, la durata della misura penale, la cultura di appartenenza, la tipologia della misura penale.

Quest'ultimo elemento, insieme alla durata della misura penale stessa, sono oggetto di attenzione più incisiva da parte della Giustizia che se ne occupa per mandato istituzionale; viene auspicato, però, che anche la Scuola ci rifletta maggiormente, sia per una più accurata analisi di fattibilità dei progetti, sia per facilitare la prosecuzione in area penale esterna dei percorsi strutturati in area penale interna.

Circa gli elementi orientanti le scelte formative, nel Centro-nord prevale l'incidenza delle risorse territoriali e della tipologia della misura penale, nel Sud prevalgono la motivazione, le risorse del ragazzo, la durata della misura penale e la cultura di appartenenza.

Questa differenziazione può essere ricondotta:

- alla maggiore ricchezza di risorse territoriali nel Centro-nord ed alla conseguente maggiore attenzione che nel Sud viene rivolta alla valorizzazione delle risorse personali, quali elementi sui quali lavorare nella costruzione dei percorsi formativi;
- alla differente tipologia dell'utenza. L'alta incidenza nel Sud di ragazzi legati più o meno direttamente al mondo della criminalità organizzata fa sì che l'elemento della cultura di appartenenza, nel caso in esame della sub-cultura della piccola e della grande criminalità, risulti elemento di rilievo, certamente più incidente che nel Centro-nord.

Nel contempo, la prevalenza al sud di ragazzi in espiazione di pena (ovvero con posizioni giuridiche definite e con tempi di detenzione medio -lunghi) in contrapposizione con la prevalenza al Centro-Nord di ragazzi in custodia cautelare, dà ragione della maggiore possibilità, rilevata a Sud, di lavorare sul singolo, in un progetto a medio e lungo termine.

Per gli stranieri, soprattutto in custodia cautelare, presenti in misura predominante al Nord, condizione preliminare per l'elaborazione di qualunque progetto formativo è la soluzione dei problemi relativi all'inserimento o al reinserimento nel contesto territoriale.

### *L'integrazione territoriale*

I percorsi educativi che si basano su un approccio integrato delle problematiche presuppongono un elevato grado di concertazione e di integrazione fra istituzioni e fra operatori sia nel contesto carcerario che sul territorio (Scuola, CTP, Giustizia, Enti Locali, Regione, Privato sociale e Volontariato).

Le intese fra i Servizi della Giustizia e le Scuole, o i CTP investiti del problema, sono più praticate nell'Italia meridionale che nel Nord.

Il bisogno di lavorare insieme è fortemente sentito tanto che, all'occorrenza, diventa prassi operativa al di là di qualsivoglia ufficializzazione. I Centri territoriali permanenti, più che i vari ordini di scuola, sono i punti di riferimento sul territorio.

## La ricerca – azione dell'IRRE Lombardia

La ricerca – azione ha visto l'IRRE Lombardia impegnato in attività di coordinamento fra istituti di ricerca, scuole, Ministero della Giustizia, Enti locali e associazioni di settore.

Il lavoro, vissuto come indicatore di rinnovata attenzione e strumento funzionale del servizio trattamentale in carcere, si è posto i seguenti obiettivi:

- favorire in tutte le regioni la formazione integrata dei formatori provenienti dai diversi soggetti istituzionali;
- favorire in tutte le regioni la formazione integrata degli adulti negli istituti penitenziari;

- costruire un gruppo di pilotaggio nazionale caratterizzato da linguaggi e sensibilità comuni, capace di costituire un punto di riferimento per le situazioni più deboli e al tempo stesso di elaborare idonee strategie progettuali.

L'itinerario di confronto e di ricerca, sviluppatosi attraverso tre seminari, ha consentito di fornire strumenti di aggiornamento professionale e di consolidare le premesse per una collaborazione interistituzionale capace di garantire più agevolmente il superamento della frattura fra "trattamento" e "formazione" e la generalizzazione di una concezione della pena come strumento di rieducazione tesa al reinserimento sociale dei detenuti, così come auspicato dalla Costituzione.

## Le indicazioni che emergono dalle ricerche

Le indagini condotte sui minori e sugli adulti, pur nella loro peculiarità, offrono spunti di riflessione comuni e forniscono indicazioni utili, punti di attenzione e di criticità riferibili ad entrambi i contesti.

Emerge, ad esempio, la necessità di orientarsi verso l'elaborazione di progetti formativi non necessariamente finalizzati al conseguimento di titoli di studio quanto piuttosto all'acquisizione di crediti formativi spendibili all'interno e all'esterno della struttura carceraria, in un percorso di rafforzamento dell'identità e di reinserimento sociale e lavorativo, più confacente ai tempi della detenzione stessa.

Si rivela importante un più consistente coinvolgimento delle Istituzioni soprattutto verso quella fascia d'età che comprende i ragazzi dai 15 ai 18 anni per i quali si configura un diritto /dovere all'apprendimento.

### *La diffusa adozione del patto formativo*

Risulta consolidata l'adozione del patto formativo come strumento di definizione e di condivisione con lo studente del suo iter di formazione, perché:

- permette di centrare l'attenzione sulle risorse del ragazzo, per costruire percorsi individualizzati;
- incide sulla motivazione;
- promuove l'assunzione di responsabilità personale, rendendo partecipe lo studente dei progressi o degli insuccessi;
- favorisce il dialogo e crea i presupposti per un reale coinvolgimento sulla strada del cambiamento.

Il patto formativo non è ancora praticato solo dove esistono difficoltà di dialogo in ambito locale fra le istituzioni, operatori e studenti, studenti italiani e di etnia diversa.

### *L'esigenza di flessibilità negli interventi*

Meno consolidato appare il ricorso alla costruzione di percorsi modulari non sequenziali, frutto di una revisione sostanziale delle discipline / ambiti disciplinari, centrati sui bisogni espliciti ed impliciti dello studente, siano essi di alfabetizzazione culturale o funzionale, di rafforzamento dell'identità, di approfondimento di conoscenze.

Una didattica articolata per unità di apprendimento autoconsistenti può consentire più agevolmente di:

- spostare l'attenzione da contenuti decontestualizzati, ed esterni all'individuo, a contenuti che favoriscano il consolidarsi di competenze proprie del soggetto;
- promuovere abilità sociali, partendo dalla lettura dei contesti di vita, dalle vicende di solitudine o di emarginazione, dalle pregresse esperienze di lavoro;

- esplicitare e riconoscere crediti di competenze certificabili che diano senso al lavoro quotidiano.

### *La continuità dentro/fuori*

Le indagini svolte hanno cercato di verificare il livello di continuità operativa tra area penale interna ed esterna. La verifica è stata compiuta sia nella direzione “dentro-fuori”, ovvero tra i progetti formativi avviati nell’Istituto penale e quelli promossi nelle scuole a conclusione dell’esperienza detentiva, sia nella direzione inversa “fuori-dentro”, tra le progettualità già in atto in ambito scolastico e gli interventi formativi promossi nel contesto detentivo in caso di ingresso in Istituto penale.

Il dato della continuità progettuale nella direzione “dentro/fuori” è risultato inconsistente, ancora più inconsistente la continuità operativa “fuori/dentro”.

Se ne deduce che bisogna investire ancora molto nel creare una cultura comune basata su:

- progettualità fondate sulla lettura delle dinamiche interne all’Istituto;
- individuazione di interessi, motivazioni, potenzialità e bisogni;
- integrazione fra tutti gli operatori e coordinamento delle attività trattamentali svolte a diverso titolo e da diversi Enti all’interno e all’esterno dell’Istituto;
- confronti e dibattiti sul ruolo che riveste l’esperienza scolastica nell’ambito della vicenda detentiva e considerarla come parte integrante del trattamento penitenziario;
- attività didattiche interne significative per l’individuo che abbiano prospettive esterne di comune utilità e/o di lavoro.

### *La commissione didattica e le collaborazioni fra gli operatori*

In ciascun istituto penitenziario è costituita una commissione didattica (DPR 30 giugno 2000, n. 230, art. 41 comma 6) con compiti consultivi e propositivi della quale fanno parte il direttore dell’Istituto, il responsabile dell’area trattamentale e gli insegnanti.

Essa, presieduta e convocata dal direttore, formula un progetto annuale o pluriennale di istruzione.

Emerge, però, che spesso non vi è sufficiente integrazione tra progetto formativo e percorso trattamentale. Pur ritenendosi importante una stretta collaborazione tra i diversi operatori, nella pratica, non si realizza un’organica programmazione degli interventi e prevale l’iniziativa dei singoli.

### *Alcuni punti di attenzione*

Gli aspetti su cui focalizzare gli sforzi risultano essere:

- migliore collegamento tra docenti ed operatori all’interno degli istituti penitenziari;
- continuità, coerenza e condivisione di obiettivi nel passaggio tra area penale interna ed area penale esterna;
- maggiore attenzione per la formazione degli operatori della scuola sulle specifiche problematiche della devianza, sulle caratteristiche ed i vincoli propri del contesto penale;
- più puntuale attenzione alla problematica dell’utenza straniera, ormai determinante soprattutto al Centro-nord, da affrontare con la valorizzazione della figura dei mediatori culturali;
- maggiore coinvolgimento della scuola nell’attività dell’équipe interna agli istituti.

## 2.2 Il modello formativo emergente

### *Minori soggetti a misure penali*

Nel corso dei seminari tenutisi dal 1997 in poi, che hanno coinvolto non solo gli operatori degli istituti penali minorili ma anche quelli esterni al carcere (educatori e assistenti sociali, docenti e dirigenti scolastici di aree a rischio, operatori delle Comunità, ecc.), sono state analizzate e discusse le esperienze formative dei ragazzi dentro e fuori il carcere.

Sono state, inoltre, formulate nuove ipotesi di percorsi di formazione per rendere significativo, per il ragazzo, sia il tempo difficile della restrizione in istituto, sia quello da trascorrere in misure alternative di tipo non detentivo.

Gruppi di lavoro congiunti, istruzione e giustizia, hanno effettuato anche un'azione di monitoraggio, acquisendo conoscenze sulle attività svolte, sulla tipologia di utenza, sui cambiamenti in atto, sull'équipe scolastica e sull'équipe della Giustizia minorile.

Le iniziative hanno avuto un significativo momento di sintesi in un seminario tenutosi a Palermo nel 1999. In tale occasione, sono stati indicati alcuni degli obiettivi della progettazione "dentro-fuori" (il successo formativo), gli strumenti (il patto formativo), il percorso di formazione e la sua struttura, e sono stati individuati i soggetti istituzionali territoriali da coinvolgere nonché i nodi problematici da risolvere.

L'esigenza di interventi formativi a doppia valenza:  
istruzione e formazione professionale

L'ipotesi prevalente che è emersa, per favorire il successo formativo, è quella di un percorso mirato soprattutto a far acquisire conoscenze, abilità operative, competenze pre-professionali e professionali, capacità relazionali, autonomia.

Qualsiasi intervento formativo – è stato sottolineato - dovrebbe possedere alcune caratteristiche specifiche sia rispetto al dentro (dar senso al tempo della detenzione, *costruire insieme*: adulto e ragazzo, finalizzare il progetto alla formazione e all'orientamento al lavoro), sia rispetto al fuori (sperimentare la "nascita sociale", costruire *insieme con il ragazzo*, finalizzare il progetto alla formazione e all'orientamento al lavoro).

L'immagine della "nascita sociale" sottolinea la messa in prova nella realtà del progetto di vita individuale, non più inserito in un contesto di assoluta innaturalità qual è quello della costrizione.

Per la progettazione degli interventi sono stati ritenuti importanti:

- l'interazione tra istituzioni e professionalità diverse;
- la condivisione del percorso educativo;
- la capacità di costruire relazioni significative con i ragazzi;
- la consapevolezza che oltre al lavoro comune condotto nell'istituto penale va affrontato il lavoro nel territorio.

I problemi connessi al passaggio dal dentro al fuori

Assumono particolare valore – è stato evidenziato - il passaggio dal *dentro* al *fuori* e il piano dell'interazione tra istituzioni e professionalità nella consapevolezza che *dentro* c'è un contenitore che consente di giocare più facilmente i diversi ruoli all'interno dell'organizzazione e di praticare una forma di integrazione "protetta", mentre *fuori* c'è la pluralità e la dispersione.

L'istituto ha gli elementi propri, che sono l'organizzazione, la cultura, il ruolo, le professionalità, i linguaggi, il modello rigido, mentre, fuori, il territorio si presenta con le sue differenti agenzie formative, istituzioni, e quindi anche con culture, ruoli, professionalità e linguaggi diversi.

Fuori dal carcere, invece, sono stati ritenuti fattori indispensabili: la trasferibilità delle esperienze, gli spazi di relazione tra istituzioni e professionalità diverse, l'interscambio di conoscenze anche attraverso la formazione comune degli operatori, l'individuazione delle risorse e il loro utilizzo.

Il passaggio dal dentro al fuori viene individuato come un momento particolarmente critico che esige attenzione e rinnovata progettualità, che va affrontato attivando nuove collaborazioni in forma continuativa. Il piano delle collaborazioni esterne è tanto più necessario per evitare agli operatori l'isolamento professionale e istituzionale che dentro non esisteva perché tutti agivano in un confine.

Per il progetto "fuori", dunque, ci si richiama ad un patto fra servizi diversi, centrato sul soggetto, con l'assunzione di reciproche responsabilità.

## Alcuni nodi problematici

Per la realizzazione di nuovi obiettivi formativi, è emersa la necessità di affrontare alcuni nodi problematici che ancora rallentano il processo di cambiamento, tra cui:

- la non coincidenza tra i tempi della Magistratura ed i tempi dei progetti;
- la discontinuità formativa;
- l'insoddisfacente accompagnamento del ragazzo nel suo percorso formativo dentro e fuori;
- l'episodicità dei rapporti interistituzionali;
- la difficoltà a formulare progetti integrati;
- la mancanza di esperienze sistematiche di formazione integrata tra operatori del Ministero dell'Istruzione e del Ministero della Giustizia;
- la difficoltà a praticare una efficace metodologia di verifica dei progetti formativi.

## *Adulti soggetti a misure penali*

Anche nel settore degli adulti detenuti è stato condotto un lavoro di analisi e riflessione attraverso la costituzione di gruppi di lavoro congiunti e di seminari di approfondimento; da ultimo, quello svolto nell'ambito della ricerca-azione coordinata dall'IRRE Lombardia, cui hanno partecipato altri IRRE, il Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria e numerosi Enti locali e associazioni di settore.

Per individuare i bisogni formativi di un adulto detenuto, sono state sottolineate l'importanza dell'interazione tra le varie istituzioni e professionalità, nonché la necessità di porre attenzione a taluni fattori, tra cui:

- lo stato di sofferenza e la fragilità della persona;
- la difficoltà a pensare ad un futuro, a fare progetti su di sé;
- la variabile tempo;
- la rigidità dell'organizzazione;
- le forme di relazione e il modo in cui essa viene vissuta;
- la resistenza a creare o crearsi dei vincoli;
- la diffidenza a stringere un patto formativo.

Ai fini della sottoscrizione del patto formativo, vengono richiamate alcune priorità, tra cui:

- l'importanza di lavorare con il gruppo e di creare relazioni significative;

- la valorizzazione del patrimonio culturale e delle esperienze possedute dall'adulto, considerando la diversità come risorsa (specie per i detenuti stranieri);
- l'esigenza di far emergere gli elementi di consapevolezza soggettiva e di esplicitare il percorso individuale e le competenze che ciascuno pensa di poter raggiungere.

Anche per gli interventi formativi a favore dei detenuti adulti sono state richiamate alcune priorità:

- un apprendimento individualizzato e con metodologie specifiche;
- il superamento di una visione nozionistica ed additiva delle conoscenze a favore di un sapere che si coniughi opportunamente con il fare;
- la necessità di concepire percorsi che superino la logica curricolare, e questo anche per valorizzare le competenze acquisite in momenti e contesti diversi;
- l'alternanza scuola lavoro, quale strumento importante per favorire la rimotivazione all'impegno per la formazione;
- la diffusione delle buone prassi con l'impegno di sostenere le realtà più deboli;
- una continua azione di monitoraggio con l'obiettivo di potenziare le capacità di ogni realtà carceraria a lavorare in un produttivo clima di cooperazione interistituzionale.

Il modello formativo frequentemente richiamato è quello caratterizzato dalla modularità, con un'ampia possibilità di adattamento delle singole unità di apprendimento, ognuna finita in sé e riconoscibile anche quale credito formativo.

## 2.3 La formazione degli operatori

Per rispondere alle esigenze di formazione, anche congiunta, dei formatori del settore, il MIUR, in collaborazione con gli Istituti regionali di ricerca educativa, ha promosso una serie di iniziative di formazione e di aggiornamento, destinate a docenti e dirigenti delle scuole di ogni ordine e grado, cui hanno partecipato anche docenti in servizio presso gli istituti di pena e operatori della formazione professionale e del volontariato.

Negli ultimi anni, il progetto FARE ha cercato di fornire indicazioni, contenuti, linee progettuali e metodologiche largamente condivise, con particolare riferimento a cinque macroaree di interesse: accoglienza, progettualità, didattica, reti.

### Le indicazioni emerse

E' bene ricordare che i soggetti che lavorano all'interno del contesto carcerario sono docenti, educatori, agenti penitenziari, cui si aggiungono altri operatori in modo non stabile, che devono condividere fra loro obiettivi e linguaggi per interagire con i soggetti territoriali appartenenti ad altri sistemi. E' importante, quindi, creare condizioni favorevoli a sviluppare la reciproca consapevolezza ai fini dell'efficacia e dell'efficienza del servizio. Particolarmente sentita è l'esigenza di promozione di seminari territoriali e nazionali per favorire continuamente il confronto interistituzionale. Questo tipo di attività (confronto reale su temi concreti) è continuamente auspicato, richiesto, voluto, in maniera forte e decisa.

Il lavoro di ricerca svolto sulla formazione congiunta dei formatori, sia nel contesto minorile che degli adulti, ha evidenziato taluni fattori di forza e di criticità.

#### *Punti di forza*

- Costituzione di appositi gruppi di lavoro all'interno di ogni Istituto Penitenziario;
- Opportunità di coinvolgere personale scolastico, personale dell'Amministrazione penitenziaria, personale della Formazione Professionale, volontariato;
- Concretezza degli interventi: necessità di costruire percorsi di formazione sugli interessi/bisogni reali;

- Coordinamento e supporto da parte degli Istituti Regionali di Ricerca Educativa;
- Formazione sulla relazione tra i diversi settori, le diverse realtà istituzionali e non;
- Costruzioni di reti (informali e formali);
- Realizzazione di formazione tesa all'integrazione e non alla sovrapposizione o alla competizione;
- Condivisione di linguaggi e di problemi comuni.

#### *Punti di debolezza*

- Scarso coordinamento tra le diverse istituzioni coinvolte;
- Difficoltà di collaborare con gli Enti locali;
- Difficoltà di realizzare la formazione congiunta in quanto la diversità dei destinatari richiede un'attenzione particolare sia rispetto ai contenuti, sia rispetto alle modalità comunicative;
- Instabilità del personale docente e di quello dell'Amministrazione Penitenziaria;
- Assenza, o funzionamento soltanto formale, della Commissione di cui agli artt. 41e 42 del nuovo Regolamento;
- Rigidità burocratiche;
- Scarsità delle risorse.

Le azioni più incisive a sostegno dei formatori vengono ritenute:

- Coinvolgere in tavoli interistituzionali i rappresentanti degli Enti che interagiscono o che dovrebbero interagire sul territorio che ospita il carcere;
- Individuare i tecnici dei diversi Uffici che possono facilitare la continuità delle iniziative attivate;
- Incentivare la continuità di lavoro e di collaborazione nei confronti di chi ha già raggiunto intese e attivato iniziative di formazione congiunta;
- Promuovere/attivare azioni di monitoraggio e di valutazione, anche attraverso l'utilizzo di soggetti esterni, dell'attività di formazione, anche per quanto riguarda gli effetti di ricaduta;
- Stabilire collegamenti con progetti "esterni" che si occupano della formazione dei formatori;
- Far riferimento alle direttive europee;
- Supportare, in forme diverse, le persone che lavorano in carcere (anche mediante un monitoraggio di supporto);
- Fare corsi di formazione mirati sulle tematiche e dinamiche comunicativo/relazionali, sull'utilizzo delle risorse messe a disposizione ai diversi livelli, europeo e locale;
- Garantire al personale docente, prima di iniziare il lavoro in carcere, la necessaria preparazione.

### ***3. I NUOVI BISOGNI FORMATIVI E LE PROPOSTE***

### **3.1 I bisogni formativi rilevati dal Ministero della Giustizia in rapporto alle diverse tipologie di utenza**

#### *Minori soggetti a misure penali*

#### Analisi dei bisogni

Una rinnovata progettazione degli interventi formativi a favore dei minori sottoposti a provvedimento penale non può che partire da un'analisi dei bisogni a due differenti livelli:

- ad un macro-livello tenendo conto della diversa tipologia dell'utenza che attraversa i Servizi della Giustizia Minorile nelle differenti aree geografiche del territorio italiano e in base alla distinzione tra area penale interna ed esterna;
- ad un micro-livello, che possiamo definire operativo, fondando la proposta formativa sull'analisi dei bisogni formativi, delle competenze, delle attitudini e delle motivazioni dei singoli soggetti interessati e, in maniera imprescindibile, in funzione della durata e delle caratteristiche della misura penale in corso di esecuzione (luoghi e tempi).

Si deve tenere presente, infatti, che la tipologia dell'utenza, particolarmente per l'area penale interna, varia profondamente in relazione alle diverse aree geografiche.

Negli Istituti del Nord prevale la presenza di minorenni extra-comunitari non accompagnati, senza riferimenti familiari sul territorio, con misure cautelari e dunque con brevi periodi di permanenza (fino a sei mesi, con una media di trenta giorni).

Negli Istituti del Centro è possibile trovare un'utenza mista costituita da italiani, extracomunitari e nomadi.

Negli Istituti del Sud l'utenza è prevalentemente autoctona, legata non di rado alla criminalità organizzata e con periodi di permanenza medio-lunghi.

#### Le misure detentive come ultima ratio

E' opportuno ricordare che le disposizioni sul processo penale a carico di minorenni (D.P.R. 448/88) prevedono l'applicazione delle misure detentive come ultima ratio; principio, questo, ispirato essenzialmente da modelli psico-pedagogici e volto ad evitare il rischio che la risposta della Giustizia all'azione deviante possa svolgere una funzione catalizzatrice rispetto allo strutturarsi di una personalità criminale. E' chiaro l'intento del legislatore, che non ha voluto subordinare la risposta del sistema penale minorile ad una semplice logica retributiva, ma ha inteso invece orientarla in senso educativo e risocializzante.

Il Giudice minorile può, dunque, disporre di un'ampia gamma di strumenti giuridici da applicare in funzione della personalità del minorenne e della gravità o del reiterarsi dei reati, secondo il principio della gradualità della pena.

L'effetto di tale scelta è che il numero dei minorenni detenuti negli Istituti penali è esiguo rispetto a quello del settore adulti.

#### Le presenze effettive negli Istituti penali minorili

Dal punto di vista qualitativo è evidente che, secondo il principio dell'ultima ratio, la popolazione detenuta è composta prevalentemente da minorenni recidivi e/o che hanno commesso reati gravi.

Un'eccezione è rappresentata dai minori stranieri non accompagnati per i quali spesso l'Autorità Giudiziaria si trova nella necessità di dover disporre misure detentive, a

causa della mancanza di riferimenti familiari significativi sul territorio, condizione indispensabile per l'applicazione di misure alternative.

Nel 2002 si è registrata una presenza media giornaliera negli Istituti Penali per Minorenni italiani di 470 minori, numero esiguo a fronte del dato degli adulti che oscilla tra i 54 e i 56.000 detenuti.

La popolazione di minorenni sottoposti a misure penali non detentive, che costituiscono la cosiddetta area penale esterna è invece assai più numerosa (21.851, sempre nel 2002).

## Il quadro complessivo dell'utenza

Particolare attenzione va riservata all'utenza straniera. Dai dati statistici in possesso del Dipartimento della giustizia minorile risulta che nel 2002 la presenza media giornaliera, a livello nazionale, dei minorenni stranieri detenuti negli Istituti Penali ha raggiunto il 49% del totale.

Se si esamina la progressione storica si può osservare come negli ultimi 10 anni si sia registrato un incremento della presenza media giornaliera dei minorenni extra-comunitari pari a più del 100%, essendo passati dal 21 % del totale dell'utenza detenuta nel 1993 al 49% del 2002.

La prevalenza dei minorenni extra-comunitari è concentrata negli istituti del Nord-Italia dove si raggiungono picchi di presenze intorno al 70/80%.

E' opportuno, poi, tenere in considerazione che il 68% degli stranieri ha un'età compresa tra i 14 e i 17 anni, mentre il 60% dell'utenza italiana è compresa tra i 18 e i 21 anni. Tale dato evidenzia una diversa distribuzione dell'età media tra italiani e stranieri che inevitabilmente si riflette in una diversità dei bisogni formativi.

Nel caso degli stranieri prevale l'esigenza di un'alfabetizzazione veloce che fornisca loro alcuni strumenti basilari per facilitare il processo di inserimento sociale.

Anche per i minorenni extracomunitari, nonostante l'esigenza primaria sia quella di un'alfabetizzazione veloce, si ravvisa la necessità di attivare percorsi di educazione non scolastici nel senso classico, ma che tengano presente le differenze della cultura di appartenenza e che siano fortemente orientati a fornire allo stesso tempo, competenze ed abilità immediatamente fruibili ed esportabili nel contesto extrapenale.

Differente appare la situazione per gli italiani per i quali l'esigenza più pressante è quella di acquisire competenze spendibili nel mondo del lavoro, unica possibilità per tali soggetti, una volta usciti dal circuito penale, per introdursi in un tessuto sociale sano, riducendo in tal modo la probabilità di recidivare comportamenti devianti.

## La necessità della mediazione culturale

La profonda diversità delle culture di appartenenza dei ragazzi provenienti da contesti geografici non europei, ha messo in evidenza l'inadeguatezza non soltanto dei modelli d'intervento, ma anche dei processi comunicativi, fondati su codici a forte valenza culturale.

L'introduzione dei mediatori culturali è stata una delle prime iniziative realizzate per consentire una migliore integrazione dell'utenza extra-comunitaria nei Servizi Minorili della Giustizia. Introdotti prima come interpreti-traduttori, i mediatori culturali hanno poi con il tempo sempre più svolto funzioni di decodificazione dei valori culturali che sottendono le comunicazioni, le rappresentazioni, le scelte e i progetti migratori di tali giovani utenti.

## Una lettura delle indagini e delle rilevazioni effettuate

L'analisi dei dati concernenti le attività scolastiche, professionali, sportive, ricreative e teatrali svolte negli Istituti Penali per i Minorenni (in appendice), in particolare con riferimento al 2001-2002, porta a ulteriori significative riflessioni.

Effettuando un confronto con le rilevazioni elaborate dal Dipartimento della giustizia minorile nel corso degli anni, si osserva che quasi tutte le attività svolte negli IPM hanno un carattere in progress e sono soggette a continui cambiamenti sia per le evoluzioni dell'utenza (aumento dei giovani stranieri, ecc.), sia per elementi legati più in generale ad aspetti socio-culturali del contesto ambientale (come, ad esempio, cambiamenti del mercato del lavoro), sia per il mutare della composizione del gruppo dei detenuti presenti di volta in volta in ciascun Istituto.

## L'esigenza di individualizzazione del trattamento

Su tali cambiamenti influisce, poi, la necessità di adeguare continuamente il trattamento alle caratteristiche dei singoli detenuti, adattando il relativo programma alle esigenze che si prospettano nel corso della detenzione (art. 13 L. 354/75), coinvolgendo direttamente ciascun minore nella progettazione del suo percorso educativo.

Rilevante è, inoltre, il numero di moduli integrati, che risultano utili in termini organizzativi e funzionali, così come significativa è l'attenzione posta alla fase di alfabetizzazione, che deriva dal riconoscimento della necessità dei minorenni stranieri di apprendere la lingua italiana, strumento primo ed essenziale per l'inserimento in questo contesto socio-culturale.

Numerose sono state anche le iniziative nel settore della formazione professionale, molto differenziate a seconda della tipologia di attività (ceramista, ebanista, ecc.; tabelle in appendice).

## I promotori delle attività

In conformità a quanto previsto dalla normativa vigente, molti corsi sono attivati e gestiti dalle Regioni, che in molti casi hanno delegato tali competenze alle Province; qualora questi Enti non abbiano strutture formative in grado di intervenire esaustivamente in tali attività, si affiancano ad essi, come attuatori delle attività di formazione professionale, enti del privato sociale che risultano idonei e in grado di certificare qualifiche professionali spendibili nel mondo del lavoro.

## L'esigenza di una maggiore integrazione tra istruzione e formazione professionale

In quest'ambito, gli orientamenti generali sottolineano l'importanza di una sempre maggiore integrazione tra il sistema dell'istruzione ed il sistema della formazione professionale, in grado di promuovere e di attestare la "capitalizzazione" delle competenze acquisite nei percorsi, siano essi scolastici, formativi e/o professionali.

Significativi al riguardo sono risultati i tentativi di creare continuità tra i percorsi di apprendimento, formazione e lavoro attraverso laboratori integrati, anche avvalendosi della collaborazione tra più Enti ed Istituzioni.

Questo ha favorito l'integrazione tra gli elementi centrali del trattamento di cui all'art. 15 della legge 354/75, secondo cui "il trattamento del condannato e dell'internato è svolto avvalendosi principalmente dell'istruzione, del lavoro, della religione, delle attività culturali, ricreative e sportive".

Integrazione e flessibilità degli interventi formativi appaiono essere requisiti indispensabili in ogni progetto per minorenni che entrano nel circuito penale. Inoltre, sulla base del principio secondo cui non devono essere interrotti i processi educativi in atto (art. 19 D.P.R. 448/88), si dovrebbero costruire percorsi molto individualizzati anche per dare ai ragazzi competenze utilizzabili nella fase di reinserimento sociale.

## I progetti lavorativi interni ed esterni

Osservando il settore dei *progetti lavorativi* (in appendice), si constata che sono state realizzate numerose iniziative lavorative per ultradiciottenni, dando valore ad attività che consentano ai minori di apprendere un mestiere.

Vale la pena di sottolineare anche il fatto che esiste un basso rapporto tra il numero di operatori ed il numero di ragazzi impegnati in tali attività, il che fa pensare ad un soddisfacente impiego di risorse.

Si tratta di un settore cui viene data molta importanza, proprio perché il lavoro ha un'alta valenza educativa e costituisce, di fatto, una possibilità concreta per il ragazzo di venire inserito in un'attività produttiva che gli consenta di avere disponibilità economiche idonee a soddisfare i propri bisogni e a favorirne il reinserimento sociale.

Per quanto concerne infine i ragazzi in lavoro all'esterno (art. 21 L. 354/75), si constata che sono state realizzate molte iniziative di lavoro alle dipendenze di imprese sia pubbliche che private, nonostante le difficoltà nel reperimento di risorse ed il basso numero di minori con una situazione formativa e giuridica idonea. Più difficile è stato invece consentire a questi minori e giovani adulti la prosecuzione dell'attività lavorativa al termine della detenzione.

## Il ripensamento degli interventi formativi

Nell'ipotizzare i diversi percorsi educativi si è tenuto conto, oltre che delle variabili culturali, anche dei tempi di permanenza, prevalentemente brevi, e dell'assenza di risorse familiari e sociali sul territorio.

I profondi mutamenti, che stanno interessando non soltanto il settore penale, ma l'intero assetto sociale, mettono in crisi gli assunti che costituiscono il fondamento della cultura istituzionale, e di conseguenza differenti devono essere i criteri su cui impostare gli interventi.

L'istruzione e la formazione professionale possono allora diventare fattori determinanti per facilitare l'inclusione sociale dei minori sia extra-comunitari che italiani.

Per gli stranieri, inoltre, le opportunità formative da offrire dovranno diventare non soltanto momenti di trasmissione della cultura del paese ospitante, ma anche di significativo scambio interculturale.

## Una stretta collaborazione per garantire continuità nei percorsi formativi

Uno sforzo ulteriore in futuro dovrebbe esser fatto, soprattutto per garantire a tali soggetti una continuità della presa in carico tra area penale interna ed area penale esterna, al fine di evitare che nel passaggio tra il "dentro" e il "fuori", e viceversa, si perda traccia del percorso educativo fino a quel momento realizzato, con enorme dispersione di energie e di memoria sulle esperienze educative svolte.

Compito prioritario delle Istituzioni dovrebbe essere quello di dare continuità ai percorsi educativi, costruendo un sistema di memoria delle esperienze formative che hanno visto la partecipazione attiva dell'utente.

Si tratterebbe di lavorare alla costruzione di un sistema che registri non soltanto le tracce degli atti devianti e delle inottemperanze del soggetto agli obblighi che una civile convivenza nel consorzio sociale impone, ma anche dei contrastati e discontinui tentativi di ri-scrivere, e talvolta scrivere, una storia attorno a nuclei di identità positiva che stentano a delinearsi.

Istruzione, Formazione e Giustizia appaiono di fatto come sistemi strettamente interconnessi, chiamati dalla natura stessa dei fenomeni sociali ad intervenire congiuntamente, nella consapevolezza che ogni sforzo compiuto per arricchire la formazione della persona può costituire un rafforzamento dei valori cardine della convivenza civile.

Quanto fin qui esposto può fornirci alcune indicazioni sui criteri minimi per elaborare progetti di formazione integrata per minorenni dell'area penale. Lo sforzo sarà tuttavia quello di un'armonizzazione dei principi della riforma del sistema scolastico con i tempi estremamente eterogenei delle misure penali.

Sottovalutare tale discrepanza può rendere inapplicabile, soprattutto in area penale interna, qualsiasi programma di formazione, data la brevità del tempo medio di permanenza (circa 90 giorni) dei minorenni detenuti.

Tuttavia considerando che uno dei principi fondamentali del processo penale minorile è costituito dalla necessità di non interrompere i processi educativi in atto e che lo Stato deve garantire al cittadino detenuto uguale garanzia di tutela, rispetto ai cittadini liberi, del diritto all'istruzione, in quanto diritto fondamentale della persona costituzionalmente garantito, nella realizzazione dei percorsi formativi a favore dei minorenni detenuti si impone la ricerca di soluzioni molto flessibili in grado di rispondere alle complesse e variegate esigenze del mondo penale minorile.

Un primo passo in tale direzione può essere quello di ottimizzare tutti i percorsi educativi e formativi di varia natura, che vengono già svolti negli Istituti Penali per Minorenni (attività culturali, teatrali, sportive, laboratori professionali ecc.).

Si potrebbe anche prevedere una sorta di memory card da adottare in un sistema generale di certificazione che riconosca ogni attività svolta con profitto da un minorenne in Istituto come un'unità formativa certificabile.

Si rende opportuno, inoltre, attivare uno scambio informativo sull'iter formativo seguito dai singoli soggetti reclusi, affinché nulla di ciò che è stato costruito vada nel tempo perduto.

Ciò può essere garantito a due livelli:

- il primo, di tipo organizzativo, attraverso protocolli d'intesa a livello locale, che prevedano momenti di lavoro congiunto tra gli operatori dell'Istruzione, della Formazione e della Giustizia ed un sistema di comunicazione veloce tra i servizi, finalizzato a segnalare il passaggio della presa in carico ad ogni movimento del minore ("dentro" "fuori");
- il secondo, operativo, favorendo una maggiore integrazione tra il personale, anche attraverso iniziative congiunte di formazione.

## Alcune indicazioni operative

Sulla base del quadro dell'utenza esposto in precedenza e delle diverse esperienze realizzate negli ultimi anni, dal settore Giustizia sono stati così sintetizzati alcuni degli obiettivi, contenuti e caratteristiche che i progetti di formazione dovrebbero avere:

- tenere in adeguata considerazione il contesto culturale di provenienza dei minori, le loro diverse rappresentazioni della formazione, della giustizia e del lavoro nonché

l'effettiva spendibilità delle abilità acquisite; in tal senso, viene ritenuto utile il contributo dei mediatori culturali;

- essere estremamente flessibili, di durata breve e senza soluzione di continuità per tutto l'anno solare, ricchi di attrattività, capaci di stimolare le potenzialità dei soggetti coinvolti, garantendo il coinvolgimento anche di quelli per i quali è previsto un periodo di permanenza molto breve, con l'obiettivo di assicurare a tutti il diritto all'istruzione ed alla formazione;
- garantire una formazione in grado di coniugare le competenze, le attitudini e le motivazioni del ragazzo con l'offerta formativa;
- prevedere l'integrazione tra il percorso di istruzione e formazione e il progetto educativo realizzato dai Servizi Minorili, attraverso momenti di progettazione e di verifica condivisi;
- prevedere percorsi fortemente orientati al reinserimento sociale e lavorativo, privilegiando offerte formative, anche di tipo produttivo: si riesce così a valorizzare manualità e creatività come molte esperienze fatte con i ragazzi dell'area penale hanno dimostrato;
- prevedere fasi formative diverse in rapporto alla durata del periodo detentivo, in un continuum che vada dall'orientamento al lavoro vero e proprio, mediante periodi di tirocinio o di veri e propri inserimenti lavorativi. Nelle esperienze finora realizzate, particolarmente riusciti sono stati gli inserimenti e i tirocini lavorativi attuati nel mondo dello sport e dello spettacolo (per esempio, tecnici delle luci, impiantistica sportiva, ecc.);
- prevedere iniziative di educazione alla legalità da un punto di vista interculturale (gruppi misti - minorenni extracomunitari e italiani) al fine di favorire la conoscenza reciproca delle culture di appartenenza, dei diversi sistemi di tutela dei diritti soggettivi. Particolare attenzione viene posta all'approfondimento della normativa italiana relativa ai minorenni, con riferimento alle norme penali e a quelle relative all'immigrazione;
- favorire la continuità dei progetti formativi tra area penale interna ed area penale esterna;
- prevedere forme di certificazione e di crediti anche per i corsi brevi, così che ogni minore coinvolto nelle iniziative di formazione integrata possa usufruire di attestazioni spendibili all'esterno del circuito penale.

Per quanto riguarda l'area penale esterna, inoltre, è parso preferibile privilegiare:

- i progetti di formazione/lavoro, i tirocini lavorativi e gli inserimenti lavorativi per i minorenni sopra i 16 anni;
- la continuità dei progetti formativi tra area penale interna ed esterna attraverso più efficaci e rapide modalità di comunicazione volte a segnalare il passaggio della presa in carico e ogni informazione necessaria al proseguimento del percorso scolastico e/o formativo;
- la contestualizzazione del percorso formativo in relazione alla vicenda penale del minore, orientando le attività formative in funzione del processo di responsabilizzazione e di reinserimento sociale;
- la promozione di una maggiore integrazione tra Istituzioni attraverso momenti condivisi di progettazione e di verifica sui percorsi dei singoli soggetti.

## Analisi dei bisogni

Anche per la programmazione delle attività di istruzione e formazione a favore degli adulti, si è posto l'accento sulla necessità di considerare le disomogeneità che caratterizzano la condizione personale (età/titolo di studio/ provenienza geografica/durata della pena) di ciascuno.

Infatti, solo partendo dalla conoscenza e dall'analisi di questi fattori, è parso possibile programmare attività di istruzione e formazione che siano in grado di garantire il successo formativo.

## Alcuni dati essenziali sulla popolazione carceraria

Da una rilevazione del dicembre 2002 risultano più rappresentate le seguenti fasce di età: 30 – 34 (19,6%), 35 – 39 (17,4%), 25 – 29 (17,3%).

Rispetto alla durata delle pene, si registra una maggior frequenza per quelle che vanno dai 3 ai 4 anni (12%), seguita da quelle da 1 a 2 anni (11%).

Calcolando le frequenze percentuali cumulate risulta che il 51% dei detenuti ha una pena inferiore a 5 anni, ben il 60% inferiore a 6 anni.

Sempre con riguardo alla durata complessiva, devono poi essere considerate le riduzioni di pena dovute alla liberazione anticipata e le possibili concessioni di misure alternative alla detenzione; quindi, i 5/6 anni sopra detti si riducono ulteriormente.

E' evidente che, con una durata della pena così ridotta, è preferibile orientare i percorsi formativi verso un modello modulare che riconosca "crediti formativi" spendibili all'esterno.

Il sistema sarà tanto più rispondente all'esigenza del reinserimento sociale quanto più saranno previste modalità strutturate per garantire la continuità interno/esterno in modo da non vanificare il lavoro fatto dentro l'istituzione carceraria.

## Esigenze formative

Il titolo di studio più diffuso tra la popolazione penitenziaria è il diploma di licenza media (38%), seguito dalla licenza di scuola elementare (28%). I due titoli citati raccolgono il 66% della popolazione detenuta complessiva, mentre per le sole donne tale dato percentuale si attesta al 54%.

Se si guarda al modesto grado d'istruzione dei detenuti italiani, quindi, si avverte l'esigenza non solo di rinforzare le competenze di base, che normalmente vengono fornite dalla scuola primaria, ma anche di integrare la formazione culturale di base con l'acquisizione di competenze professionali utili per il reinserimento lavorativo.

Dal momento che la popolazione detenuta si diversifica per età, livello di scolarizzazione, esperienze occupazionali pregresse, background socio-culturale, entità della pena da scontare, ecc., gli interventi non possono che essere strutturati sulla base della cultura di partenza, dei bisogni del singolo, della durata della pena, della possibilità di acquisire un titolo riconosciuto o un credito certificato.

In generale, i soggetti adulti accettano più facilmente di partecipare a esperienze di formazione nel momento in cui percepiscono che si tratta di un percorso di apprendimento che diventa soprattutto occasione di crescita personale e professionale.

Dalle indagini effettuate (v. anche tabelle in appendice) sono stati estrapolati alcuni elementi di criticità e di successo formativo che vengono di seguito sintetizzati.

Tra i *fattori di criticità* sono stati compresi:

- le carenze strutturali che determinano l'inadeguatezza degli spazi da destinare alle attività istruttivo/formative;
- le difficoltà di tipo organizzativo che spesso non consentono di conciliare i tempi della formazione con quelli della vita intramuraria. Molto spesso infatti i tempi dedicati alle attività di istruzione coincidono con quelli delle attività lavorative e, quindi, i detenuti sono costretti ad effettuare una scelta che quasi sempre penalizza l'istruzione a vantaggio del lavoro. A tal riguardo sono state attuate alcune esperienze di estensione dell'orario scolastico nella fascia pomeridiana che si sono rilevate estremamente positive;
- l'elevato "turn over" dei detenuti (soprattutto nelle Case Circondariali) che rende impossibile il completamento di cicli scolastici strutturati in modo tradizionale;
- la carenza di organico degli operatori penitenziari (sia di Polizia Penitenziaria che di Area Pedagogica), che determina la riduzione degli spazi e dei tempi della formazione.
- la contrazione di risorse attuata negli ultimi anni dal MIUR (personale e fondi) che prioritariamente penalizza le attività di istruzione a favore dei soggetti in esecuzione di pena;
- l'organizzazione, nella maggioranza dei casi, di corsi tradizionali, anche mediante l'istituzione di "pluriclassi" che mal si addicono al contesto penitenziario perché non in grado di tener conto dei differenti livelli culturali di partenza;
- l'adozione, nei corsi di istruzione, di contenuti uguali o simili a quelli curricolari e perciò non in grado di suscitare interessi reali in soggetti adulti, con percorsi esistenziali particolari e spesso caratterizzati da persistenti insuccessi scolastici;
- il numero, ancora esiguo, di percorsi integrati di istruzione e formazione professionale, anche in conseguenza della mancanza di una stabile rete di rapporti tra i vari soggetti istituzionali.

Tra i *fattori di successo* si possono riscontrare:

- la circolarità delle informazioni tra gli operatori dei diversi ambiti istituzionali, nella previsione di momenti di confronto e di discussione congiunta;
- l'offerta di attività extracurricolari in grado di stimolare l'interesse di soggetti adulti, portatori di problematiche e bisognosi di un sostegno al reinserimento esterno;
- la flessibilità dell'offerta formativa sia riguardo ai contenuti che all'articolazione "oraria";
- l'organizzazione, da parte degli enti "formatori", di sportelli e/o attività di orientamento e di rilevazione dei bisogni formativi, al fine di calibrare gli interventi di istruzione e di formazione professionale sulle reali esigenze e sulle aspirazioni del singolo;
- la diffusione del "contratto formativo" che impegna il soggetto e lo responsabilizza ai fini del completamento del percorso intrapreso.

## I detenuti stranieri

Si rileva che un 51% di essi proviene dall'Africa (con una prevalenza della fascia nord africana), un 37% dall'Europa (soprattutto i paesi dell'Est) ed il restante 4% ed 8% rispettivamente dall'Asia e da altri Paesi.

Per tale tipologia di utenza appaiono utili corsi formativi per l'acquisizione del titolo di studio primario e, soprattutto, per l'apprendimento della lingua italiana.

Appare altresì importante agire in una dimensione interculturale per aiutare il soggetto straniero alla comprensione delle regole e dei valori della cultura in cui si trova inserito; al tempo stesso, però, viene evidenziata l'opportunità di non contrastare i valori di riferimento della cultura d'origine, per non incorrere nel rischio di perdere la valenza di promozione culturale e sociale, di maturazione personale, propria dell'intervento formativo.

Le attività formative devono poter interagire con quelle di mediazione culturale e la formazione professionale riguardare settori lavorativi che diano possibilità occupazionali anche nei paesi di origine, sviluppando forme di collaborazione sia con i Consolati e/o le Rappresentanze straniere, sia con quelle associazioni che operano per favorire l'integrazione degli immigrati.

### **3.2 I rapporti interistituzionali**

Recenti studi e documenti dell'Ue concernenti il lavoro e l'occupazione, con riferimento alle priorità per il lifelong learning e la necessità di modernizzazione dei sistemi formativi, contengono interessanti osservazioni sulle strategie di governo e sulla partnership, mettendo in evidenza, tra l'altro, l'importanza di un efficace coordinamento, a livello centrale e locale, delle azioni delle diverse istituzioni interessate.

Si richiama la collaborazione tra Ministeri, del lavoro e dell'istruzione, tra Regioni ed Enti locali, tra scuole, centri di formazione e servizi per l'impiego; si raccomanda un adeguato e sostanziale coinvolgimento dei partner sociali e la partecipazione delle aziende private al fine di migliorare la formazione sul campo.

Ritardi vengono segnalati in ordine allo sviluppo di un sistema di qualificazione e certificazione nazionale, di riconoscimento dei crediti formativi e di valutazione dei risultati dell'apprendimento e delle azioni di formazione, anche nel quadro dell'apprendimento non formale e informale.

Si insiste per un'utilizzazione più efficiente delle risorse, anche attraverso lo sviluppo, a livello centrale e locale, delle analisi dei bisogni del mercato del lavoro,

Per la promozione e la realizzazione di azioni e iniziative mirate, si evidenziano le potenzialità dei programmi Socrates e Leonardo e gli strumenti finanziari offerti dal Fondo Sociale Europeo (FSE) e dal Fondo di Sviluppo Regionale (FESR).

Nell'ambito della formazione della popolazione soggetta a misure restrittive, l'esigenza di una efficace collaborazione interistituzionale, in termini progettuali, organizzativi e operativi, si accentua e si allarga all'Amministrazione della Giustizia nelle sue varie articolazioni.

Le singole iniziative fanno parte integrante del "progetto pedagogico" dell'istituto penitenziario, attraverso il quale si realizza la pianificazione delle risorse e degli interventi di natura trattamentale.

Dalle ricerche promosse nel settore, emerge che l'elemento che incide maggiormente sul successo formativo in carcere è la condivisione progettuale da parte delle diverse istituzioni e figure professionali coinvolte. Nella pratica, si tratta di trovare un punto di mediazione tra l'esigenza di costruire condizioni favorevoli all'apprendimento e quelle dell'organizzazione penitenziaria (sicurezza, vigilanza, turni di lavoro, ecc.).

In sostanza, appare prioritario che:

- tutti i soggetti che partecipano in vario modo alla formazione del detenuto siano coinvolti nella definizione del progetto di formazione (operatori della Giustizia, insegnanti dei Centri territoriali e della formazione professionale, esponenti del volontariato, agenti di polizia penitenziaria) riconoscendo professionalità, compiti e competenze di ciascuno;
- da parte di tutti i soggetti vi sia la disponibilità ad esplicitare e concordare obiettivi, percorsi, metodi e modalità organizzative, in particolare per mettere a fuoco gli interessi e le esigenze di formazione e concordare le azioni di accompagnamento e di orientamento.

L'esperienza ha già fatto registrare momenti di collaborazione (attraverso intese, convenzioni, accordi per singoli progetti, ecc.) molto attiva, ma l'inserimento degli interventi in un quadro di condivisione più stabile potrebbe ulteriormente migliorare la

complessiva qualità delle attività formative e allontanare il rischio di sovrapposizioni e dispersione delle risorse.

Attività di orientamento in collaborazione con i servizi preposti all'avviamento al lavoro potrebbero riportare il progetto formativo su un piano di maggiore realtà e concretezza.

Eventuali, diverse modalità organizzative potrebbero favorire la circolazione delle informazioni, la reciproca conoscenza, il buon funzionamento di tutte le strutture.

### 3.3 Un modello unitario di riferimento

La molteplicità e varietà delle esperienze di tipo professionale condotte nelle strutture detentive, ma anche il dibattito maturato negli ultimi tempi sulla funzione delle azioni da realizzare nell'ambito generale del *trattamento*, testimoniano l'interesse per questo specifico settore formativo.

Tuttavia, la stessa frammentarietà delle esperienze, afferenti a diversi settori lavorativi ed espressivi (dalla falegnameria alla ceramica, dal teatro al laboratorio di scrittura, dal giardinaggio all'orticoltura, dall'informatica agli impianti elettrici, alla ristorazione ecc.), se da una parte ha stimolato la partecipazione di adulti e giovani, dall'altra, non ha favorito la costruzione di un percorso formativo unitario e duraturo, con il quale, oltre alle inclinazioni professionali, si potessero contemporaneamente potenziare ed implementare le competenze di base del detenuto.

Il successo delle iniziative ha mostrato che talune scelte di fondo sono pienamente condivisibili, ma che è necessario incanalare tutti i fattori di positività in un quadro di riferimento in cui si possano far interagire, in maniera organica, le esigenze di istruzione e quelle di formazione professionale, dentro e fuori le istituzioni di detenzione.

In generale, e tanto più per i soggetti in stato di detenzione, le motivazioni forti per accedere ad interventi formativi risultano di fatto essere sempre più connesse alle concrete possibilità di inserimento o di re-inserimento nei circuiti produttivi e lavorativi. Vi è quindi una stretta connessione tra potenziamento delle competenze alfabetiche funzionali e l'acquisizione di capacità operative specifiche di questo o quel settore professionale.

Si tratta di pensare a itinerari formativi più rispondenti al progetto di sviluppo personale e professionale di ciascuno, e suscettibili di essere "modellati" sul patrimonio di abilità/capacità/competenze già possedute.

Negli istituti di pena i problemi si amplificano, per le particolari condizioni di vita degli individui, e aumentano le difficoltà di costruire e negoziare, caso per caso, percorsi di istruzione, formazione e lavoro. Appare utile, pertanto, tenere in considerazione alcuni fattori che sono stati evidenziati con particolare riguardo agli adulti:

- *si apprende se si ha bisogno di farlo*, per motivi professionali, per affrontare nuovi compiti di vita, per compensare carenze, per costruire nuove competenze;
- *si apprende se si può governare il proprio apprendimento* e se si è coinvolti nel processo di apprendimento;
- *perché si possa apprendere in modo autonomo, si ha bisogno di individuare proprie strategie* che si rifanno ai campi in cui sono state maturate competenze attraverso esperienze dirette;
- chi rientra in formazione negli istituti di pena riesce con difficoltà a prospettarsi un futuro, per cui ha bisogno di essere sostenuto adeguatamente nel nuovo percorso.

Sono indicazioni estrapolabili anche dai diversi documenti europei sull'educazione permanente. In particolare, uno dei messaggi-chiave del Memorandum già citato riguarda proprio l'innovazione nelle tecniche di insegnamento e di apprendimento perché siano sviluppati contesti e metodi più efficaci di insegnamento/apprendimento per un'offerta ininterrotta di istruzione e di formazione lungo l'intero arco della vita e in tutti i suoi aspetti.

In sostanza, i metodi di istruzione e di apprendimento devono modellarsi sui diversi interessi, bisogni e requisiti del singolo e tener conto delle categorie presenti nelle nostre società europee, già di fatto multiculturali.

Altrettanto significativo è l'altro messaggio-chiave che fa riferimento alla garanzia di un apprendimento sempre più vicino a casa, per offrire opportunità di formazione permanente il più possibile vicino agli utenti, nell'ambito delle loro comunità, anche con il sostegno delle moderne tecnologie di informazione e comunicazione, per non condannare all'esclusione o alla marginalità chi conduce l'esistenza nell'ambito di particolari gruppi e comunità.

## La flessibilità e le Unità capitalizzabili (UC)

Un modello formativo di tipo modulare, con unità di apprendimento variamente componibili e che interessano sia il versante delle abilità di base (linguistiche, logico-matematiche e di cittadinanza attiva) sia quello delle competenze professionali, appare il più adeguato a rispondere alle esigenze specifiche di quanti si trovano costretti a periodi, brevi o lunghi, di permanenza nelle strutture di detenzione. Ciò sia per favorire la frequenza alle attività, sia per armonizzarle ai tempi della organizzazione detentiva e della permanenza nello stesso istituto.

E' probabile che spesso gli interventi formativi possano limitarsi solo a poche unità di apprendimento (di base e/o professionali), con durate orarie compatibili; importante appare, però, che tali unità siano progettate avendo di mira un percorso compiuto di istruzione e formazione, anche ai fini della certificazione. Nel momento di uscita dal carcere, infatti, dovrebbe essere possibile, con coordinate azioni di accompagnamento e assistenza all'esterno, continuare e completare le attività fino al raggiungimento di un titolo e di una qualifica.

In tutte le sperimentazioni in corso nell'ambito del diritto/dovere fino al 18° anno di età, l'intervento formativo di istruzione e formazione professionale è strutturato in pacchetti di unità di apprendimento (o Unità capitalizzabili), con durate orarie variabili, da distribuire nell'arco di un triennio.

Con la frequenza positiva di tutte le unità si conseguono, contemporaneamente, competenze di base, competenze trasversali e competenze tecnico-professionali specifiche di settore, nel contesto di un percorso organico ma flessibile, anche dal punto di vista dell'impegno in ore, a seconda delle competenze in ingresso.

Sono previste azioni di personalizzazione, di sostegno, di accompagnamento e di approfondimento, e periodi di tirocinio aziendale o di simulazione di impresa.

Un tale tipo di percorso formativo si presenta, pertanto, molto rispondente alle esigenze di integrazione emerse, da più parti ed in più occasioni, nel settore della formazione dei soggetti detenuti.

La frequenza anche di singole unità, opportunamente selezionate in funzione delle esigenze dei soggetti, tra quelle previste nella progettazione triennale, consentirebbe di acquisire una certificazione in modo che, uscendo dal carcere, si potrebbe continuare a frequentare lo stesso tipo di corso oppure percorsi analoghi; crediti di istruzione potrebbero rendere possibile il rientro nel sistema scolastico.

Per informazioni maggiori ed approfondimenti su possibili pacchetti di unità capitalizzabili relative alle competenze di base e trasversali e professionali per specifiche aree lavorative, si può fare ricorso ai materiali presenti nel sito [www.istruzione.it](http://www.istruzione.it) e nei siti regionali. Per conoscere le tematiche e la rete nazionale dell'Impresa formativa simulata il sito di riferimento è: [www.ifsitalia.net](http://www.ifsitalia.net).

In una logica di sistema, che guarda anche alla crescente domanda di certificazione delle attività formative, l'INDIRE, su incarico del MIUR, ha condotto un

approfondimento sulle competenze di base degli adulti, che tracciano una possibile ipotesi di lavoro. La ricerca, pubblicata sui Quaderni degli Annali del Ministero n. 96/97 ([www.annaliistruzione.it/riviste/quaderni/rivistaquaderni.htm](http://www.annaliistruzione.it/riviste/quaderni/rivistaquaderni.htm)), ha individuato 37 standard, articolati a loro volta in livelli, per quattro aree disciplinari: dei linguaggi, socio-economica, scientifica, tecnologica.

## Alcune indicazioni metodologiche

Per l'impostazione degli interventi formativi, i principali riferimenti metodologici sono quelli già individuati per altre situazioni di disagio o a rischio:

- apprendimenti per compiti reali;
- didattica di tipo attivo e/o cooperativo;
- apprendimento attraverso l'esperienza, anche con tirocini lavorativi.

Un tale tipo di approccio presenta una forte rilevanza orientativa, perché consente di sviluppare nella persona la consapevolezza circa le proprie capacità, effettive e potenziali, e di far emergere un progetto personale di vita anche ai fini del reinserimento lavorativo.

Già a partire dalle fasi di accoglienza e di orientamento, quest'ultimo inteso anche come ri-orientamento e accompagnamento durante tutto il percorso, si viene a delineare l'importanza e la "centralità dell'utente-destinatario".

Si tratta di assicurare, a minori e adulti, una proposta formativa personalizzata, a valenza educativa e culturale, ma anche professionale.

Le conoscenze di base, in tale ottica, non costituiscono aree a sé stanti, ma piuttosto risorse essenziali per la migliore e aggiornata acquisizione delle competenze professionali specifiche.

Nello stesso tempo, anche la logica meramente addestrativa per l'acquisizione delle competenze tecnico-professionali non si presta allo scopo: ciò che conta, infatti, non è l'abilità fine a sé stessa, quanto la maturazione di una mentalità che assuma i compiti di lavoro entro un quadro non meramente funzionale.

Per soddisfare tali esigenze formative, mutuando l'elaborazione effettuata per altre situazioni di disagio, vengono indicate alcune strategie che si possono così sintetizzare:

- sviluppare una metodologia attiva, centrata sulle competenze e sulle vocazioni professionali e sociali del destinatario;
- attivare, per quanto possibile, integrazioni tra aree formative diverse;
- adottare un approccio, prevalentemente orientato su "*centri di interesse*" (personale, sociale, lavorativo), che valorizzi l'esperienza personale;
- predisporre piani didattici personalizzati in sintonia con gli stili di apprendimento dei singoli. La *personalizzazione* può avvenire anche nel contesto di gruppo, dove il gruppo diventa una delle leve dell'apprendimento;
- *potenziare* l'interazione tra istruzione e formazione professionale ai fini del riconoscimento dei crediti e per agevolare eventuali trasferimenti di sede con intese tra organismo inviante e organismo ricevente. Nessun percorso potrà precludere la possibilità di passaggio ad altri percorsi formativi e di istruzione;
- prevedere, possibilmente e compatibilmente con la realtà della istituzione, l'adozione di strategie proprie dell'*autoformazione assistita*, anche con l'ausilio di strumenti informatici e telematici, quali supporti alla formazione, creando eventualmente, all'interno della struttura, un *laboratorio per l'auto-apprendimento*;
- attivare eventuali insegnamenti a distanza, attraverso le tecnologie telematiche e le opportune intese tra istituzioni carcerarie e istituzioni scolastiche e formative;
- prevedere, in assenza di reparti lavorativi interni o nella impossibilità di frequentare strutture lavorative esterne, laboratori di simulazione di impresa.

## Le azioni di accoglienza, orientamento e riorientamento

E' noto che l'accoglienza è una fase essenziale del processo formativo; essa acquista un valore ancora maggiore nelle attività rivolte agli adulti.

Anche l'accordo sancito in Conferenza unificata nel 2000, più volte menzionato, ha dato particolare rilievo all'accoglienza.

Si tratta di creare un clima favorevole all'apprendimento che, nel contesto carcerario, si sostanzia soprattutto nel promuovere modalità organizzative capaci di accogliere e stimolare domande, valorizzare le migliori esperienze personali, accompagnare la persona nel percorso di ripensamento e rimotivazione del proprio progetto di vita.

Negli adulti in condizioni particolari le contraddizioni diventano più evidenti e maggiori sono le esigenze di riflessione sulle proprie emozioni e sentimenti, di espressione di bisogni manifesti e di quelli latenti, di ripensare alla propria storia per evolverla verso orizzonti diversi. Occorre, però, che l'accoglienza sia ridefinita in funzione dello specifico contesto della struttura di detenzione e delle sue finalità riabilitative.

L'accoglienza non acquista senso compiuto se non insieme alle necessarie azioni di orientamento e accompagnamento che la connotano come processo, per accompagnare il soggetto per tutto l'iter formativo, avendone individuato le potenzialità personali e professionali sulla base di una lettura dei bisogni per la costruzione di un percorso personalizzato.

Tali azioni sono richiamate da quasi tutti i documenti europei sull'apprendimento permanente che sottolineano l'importanza di migliorare la partecipazione attiva alle iniziative di formazione e di garantire a tutti un facile accesso alle informazioni, all'orientamento e alla consulenza sulle opportunità di istruzione e formazione durante tutta la vita. L'orientamento viene considerato come un servizio accessibile a tutti in permanenza, senza distinzione fra orientamento scolastico, professionale e personale.

Per l'individuazione delle competenze già possedute si fa riferimento a due aspetti fondamentali: uno, individuale, legato alle attitudini, alla storia di vita del detenuto; l'altro, nella sua accezione specifica, connesso alla professionalità.

Il patto formativo si è rivelato lo strumento più idoneo anche nel contesto carcerario per impegnare le parti in una assunzione reciproca di responsabilità: esso struttura e formalizza il percorso, definisce impegni, azioni e tempi ed è quindi uno strumento di lavoro legato al processo. Come tale, va aggiornato e modificato periodicamente dal docente, in collaborazione con gli educatori, con il discente, che ha bisogno di chiari riferimenti, e con l'istituzione detentiva.

Un ruolo fondamentale svolge la *Commissione didattica* (art. 41 Ordinamento Penitenziario) cui spetta occuparsi, in particolare, dell'analisi dei bisogni e della programmazione dell'offerta di formazione, anche se la molteplicità delle funzioni che è necessario attivare richiede una collaborazione ben più ampia. Infatti, tra le varie azioni, occorre:

- reperire le competenze professionali per l'accoglienza;
- stabilire quale rapporto debba esserci tra gli operatori che si relazionano con il detenuto nel processo trattamentale e gli operatori della formazione che lavorano nell'istituto;
- individuare le modalità di accoglienza per far convergere gli obiettivi e le metodologie nel trattamento e nel percorso di formazione;
- stabilire quali operatori si occuperanno dell'accoglienza nelle sue diverse modalità (trattamentale/formativa).

### 3.4 L'Accordo-quadro e i protocolli di intesa con le Regioni

Per contrastare il fenomeno degli abbandoni scolastici e per andare incontro alle esigenze dei soggetti a rischio, a seguito dell'entrata in vigore della legge 53/03, e in attesa dell'emanazione dei relativi decreti legislativi, in data 19.06.03, è stato sancito in Conferenza unificata un apposito Accordo quadro (in appendice).

Tale Accordo prevede la realizzazione di percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale, sulla base di specifici protocolli di intesa stipulati con le singole Regioni, che ampliano e personalizzano l'offerta formativa, rendendola più adeguata ai bisogni dell'utenza, nel rispetto delle peculiarità territoriali. I percorsi, di durata triennale, avviati nell'anno 2003/04 interessano circa 22.000 allievi per 1.200 corsi.

Successivamente, nella seduta della Conferenza Stato/Regioni del 15/01/04, sono stati definiti gli standard formativi minimi relativi alle competenze di base che gli allievi devono conseguire alla fine dei percorsi perché sia consentito il riconoscimento a livello nazionale dei crediti e dei titoli, compresi i crediti acquisiti in apprendistato, anche per favorire i passaggi dai percorsi formativi a quelli scolastici e viceversa (in appendice).

I percorsi sono prevalentemente strutturati in unità capitalizzabili (UC), di durata variabile, sia per le competenze di base sia per quelle tecnico-professionali, dando un significativo rilievo ai rapporti con il mondo del lavoro.

A seguito di specifiche intese, le Regioni hanno previsto l'attivazione, per i giovani in possesso della licenza media, di due tipologie di percorsi: di formazione professionale, finalizzati al conseguimento dell'attestato di qualifica regionale nonché all'acquisizione di crediti per l'eventuale rientro nel sistema scolastico; di istruzione, integrati da moduli di formazione professionale, finalizzati sia alla progressione scolastica, sia al conseguimento di una qualifica professionale regionale, o almeno all'acquisizione di crediti utili per il passaggio nella formazione professionale.

La Regione Sardegna, in considerazione di una realtà territoriale che presenta elevati tassi di abbandono scolastico, ha adottato una sperimentazione di particolare interesse che consente ai giovani sprovvisti di licenza media di conseguire e il predetto titolo di studio e la qualifica professionale regionale.

L'atto d'indirizzo sottoscritto tra la Regione Sardegna e l'Ufficio scolastico regionale (in appendice) articola, infatti, il monte ore complessivo del primo anno in due quote fortemente integrate: la prima dedicata alle aree disciplinari finalizzate al conseguimento della licenza media (gestita dai centri territoriali permanenti); la seconda riservata alle attività professionali di settore (gestita dagli enti di formazione professionale). In tal modo sarà possibile far conseguire ai giovani, al termine del primo anno, la licenza media e crediti formativi per l'inserimento al secondo anno del corso sperimentale.

Gli interventi formativi per soggetti detenuti, inseriti nel contesto del sistema di istruzione e formazione professionale che si va delineando attraverso la sperimentazione in atto, potrebbero offrire l'opportunità di un percorso organico e integrato rispondente alle esigenze, molte diffuse tra la popolazione detenuta, sia di istruzione che di qualificazione professionale. Inoltre, per quanti sono privi della licenza media, tali percorsi potrebbero costituire l'occasione per acquisire non solo questo titolo di studio, ma anche competenze professionali, superando così la logica di corsi finalizzati unicamente al conseguimento del titolo di studio di base.

L'articolazione degli interventi per unità di apprendimento autoconsistenti, comunque ricollegabili ad un progetto unitario, faciliterebbe la prosecuzione del percorso nei casi di modifica della situazione soggettiva dell'utente (es. trasferimenti, misure alternative).

E' ovvio che, in fase applicativa, il modello richiederebbe ulteriori adattamenti e flessibilità, con riguardo sia ai contenuti formativi che alla scansione temporale delle attività, in ragione delle caratteristiche dell'utenza e delle condizioni ambientali.

Notevole rilievo assumerebbero, in ogni caso: per i minori, le necessarie azioni di assistenza e di accompagnamento, per garantire la continuità del percorso all'interno e all'esterno delle strutture di detenzione; per gli adulti, la rilevazione delle conoscenze e competenze già possedute, acquisite anche in modo non formale o informale.

Dal punto di vista organizzativo, la progettazione a livello territoriale degli interventi richiederebbe un forte coinvolgimento dei competenti organismi del Ministero della Giustizia e delle strutture assistenziali locali.

Rispetto alla possibilità di realizzare interventi formativi secondo la modalità dell'alternanza scuola/lavoro (art. 4 legge 53/03), in considerazione della specificità del contesto penitenziario, le soluzioni possibili potrebbero essere: utilizzazione ottimale degli strumenti normativi che consentono ai soggetti di trascorrere parte del tempo fuori dall'Istituto (art. 21 Ordinamento Penitenziario/Misure alternative); valorizzazione, valutazione e certificazione delle attività lavorative svolte all'interno del carcere (come ad esempio in aziende, officine e laboratori già funzionanti in molti istituti penitenziari).

## ***4. DOCUMENTAZIONE E STRUMENTI***

## 4.1 L'organizzazione del Ministero della Giustizia

### Il Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria (DAP)

L'esecuzione della pene e le strutture organizzative necessarie a realizzarla sono assegnate al Ministero della Giustizia e specificatamente, a seguito dell'art. 30 della legge 15 dicembre 1990 n°395, al *Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria*.

Il DAP ha compiti e funzioni di vasta portata: assegnazione/trasferimento dei detenuti e degli internati agli istituti, organizzazione dei servizi amministrativi, sanitari e delle attività trattamentali, lavoro penitenziario, edilizia carceraria, governo del personale, gestione amministrativa e contabile nell'ambito del settore di competenza.

Il Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria è articolato nelle seguenti Direzioni Generali:

- Direzione Generale dei Detenuti e del Trattamento;
- Direzione Generale dell'Esecuzione penale esterna;
- Direzione Generale del Personale e della Formazione;
- Direzione Generale per il Bilancio e la Contabilità;
- Direzione Generale delle Risorse Materiali, dei Beni e dei Servizi

Di particolare rilevanza sono i compiti della Direzione Generale dei Detenuti e del Trattamento, che si occupa dell'insieme delle attività trattamentali finalizzate al reinserimento sociale dei detenuti e degli internati e delle assegnazioni e dei trasferimenti sovraregionali dei medesimi, e quelli della Direzione Generale dell'Esecuzione penale esterna, che cura l'indirizzo ed il coordinamento dei Centri di Servizio Sociale per Adulti nelle attività inerenti l'esecuzione penale esterna ed i rapporti con la Magistratura di Sorveglianza.

Con D.Lgs. n° 446 del 30 ottobre 1992 è stato – inoltre - istituito l'Istituto Superiore di Studi Penitenziari nell'ambito del quale è attiva una *scuola nazionale* per la formazione, l'aggiornamento e la specializzazione del personale appartenente ai gradi direttivi dell'Amministrazione penitenziaria.

A livello periferico troviamo i *Provveditorati Regionali dell'Amministrazione Penitenziaria* (PRAP) che esercitano, ai sensi del Decreto del Ministro della Giustizia del 22 gennaio 2002, le competenze relative ad affari di rilevanza circoscrizionale secondo le direttive e gli indirizzi del DAP, al fine di assicurare l'uniformità dell'azione penitenziaria sul territorio nazionale.

I Provveditorati sono articolati nelle seguenti aree:

- Area segreteria ed affari generali;
- Area del personale e della formazione;
- Area della sicurezza e delle traduzioni;
- Area del trattamento intramurale;
- Area dell'esecuzione penale esterna;
- Area amministrativo – contabile.

Ai sensi dell'art. 59 della Legge 26 luglio 1975 n°354 ( Ordinamento Penitenziario) gli *Istituti penitenziari* si distinguono in:

- *Istituti di custodia cautelare*: destinati alla custodia degli imputati a disposizione dell'Autorità Giudiziaria, delle persone fermate o arrestate dagli organi di polizia giudiziaria o dei detenuti in transito;
- *Istituti per l'esecuzione delle pene*: destinate all'espiazione delle pene;
- *Istituti per l'esecuzione delle misure di sicurezza*: sono le colonie agricole, le case di lavoro, le case di cura e custodia e gli ospedali psichiatrici giudiziari;
- *Centri di osservazione*: sono istituti autonomi o sezioni di altri istituti dove vengono attuate le attività di osservazione scientifica della personalità dei detenuti e possono essere utilizzati per effettuare perizie medico – legali nei confronti degli imputati

I *Centri di Servizio Sociale per Adulti* (CSSA) sono stati istituiti e regolamentati dall'art 72 della legge n°354 del 26 luglio 1975.

La struttura del singolo Centro è organizzata in tre aree:

- Area segreteria;
- Area di servizio sociale;
- Area amministrativo – contabile.

Gli interventi di competenza dei CSSA si attuano in stretto rapporto con la Magistratura di Sorveglianza e possono essere ricondotti a tre tipologie essenziali: le indagini socio – familiari; le

collaborazioni con il gruppo di osservazione e trattamento e le Commissioni attive all'interno degli Istituti penitenziari; la presa in carico, il sostegno ed il controllo dei soggetti sottoposti a misura alternativa alla detenzione, alla libertà vigilata alle sanzioni sostitutive delle pene detentive brevi.

## Il Dipartimento per la Giustizia Minorile

Il Dipartimento ha compiti a livello nazionale di indirizzo, consulenza e verifica sulle attività dei Servizi della Giustizia Minorile in materia di esecuzione dei provvedimenti penali dell'Autorità giudiziaria Minorile e protezione giuridica del minore.

Di non secondaria rilevanza sono le attività di studio e ricerca sul tema della devianza minorile e quelle rivolte alla prevenzione secondaria e terziaria di tale fenomeno.

Il Dipartimento è suddiviso in 3 Direzioni Generali direttamente dipendenti dall'Ufficio del Capo del Dipartimento:

- Direzione Generale del Personale e della Formazione
- Direzione Generale per gli interventi di giustizia minorile e l'attuazione dei provvedimenti giudiziari
- Direzione Generale delle Risorse Materiali dei Beni e dei Servizi

Alle dirette dipendenze dell'Ufficio del Capo del Dipartimento opera l'Autorità Centrale per l'applicazione:

- della convenzione europea sul riconoscimento e l'esecuzione delle decisioni in materia di affidamento dei minori e di ristabilimento dell'affidamento, aperta alla firma a Lussemburgo il 20 maggio 1980;
- della convenzione sugli aspetti civili della sottrazione internazionale di minori, aperta alla firma a L'Aja il 25 ottobre 1980;
- della convenzione in materia di protezione dei minori, aperta alla firma a L'Aja il 5 ottobre 1961;
- della convenzione in materia di rimpatrio dei minori, aperta alla firma a L'Aja il 28 maggio 1970.

Il coordinamento delle attività istituzionali rivolte all'utenza minorile è svolto dalla Direzione Generale per gli interventi di giustizia minorile e l'attuazione dei provvedimenti giudiziari con le seguenti competenze:

- Protezione giuridica dei minori; attività inerenti i minori stranieri ed immigrati;
- Studi, ricerche e progetti, anche europei, sulla condizione minorile e sulla devianza; valutazione dei modelli di intervento;
- Organizzazione, coordinamento e verifica dell'operatività dei Servizi Minorili; esecuzione dei provvedimenti del giudice minorile; programmazione tecnico operativa; rapporti con gli enti locali e con il terzo settore; consulenze e convenzioni.

Il Dipartimento per la Giustizia Minorile è territorialmente articolato in *11 Centri per la Giustizia Minorile*, strutture decentrate sul territorio nazionale con competenza regionale o interregionale, ai quali, in relazione ai Servizi Minorili dipendenti di seguito rappresentati, sono attribuite le seguenti funzioni:

- programmazione tecnica ed economica;
- coordinamento e indirizzo;
- controllo e verifica degli atti;
- verifica dei procedimenti tecnici;
- promozione, attivazione e coordinamento con gli Enti Locali, associazioni del privato sociale e del volontariato;
- attività di studio e ricerca.

Al fine di garantire la formazione e l'aggiornamento degli operatori minorili, previsti dall'art. 14 del D.L.vo 272/89, il Dipartimento è dotato di *tre Scuole di Formazione del Personale della Giustizia Minorile* (Castiglione delle Stiviere (MN), Roma, Messina).

Sul territorio nazionale sono presenti i seguenti Servizi Minorili:

- *17 Istituti Penali per i Minorenni;*
- *28 Uffici di Servizio Sociale per i Minorenni;*
- *24 Centri di Prima Accoglienza;*
- *13 Comunità;*

All'interno dei Servizi Minorili sopra rappresentati è operativa un'équipe tecnica costituita da educatore, psicologo e assistente sociale.

Gli Istituti Penali per i Minorenni (IPM)

L'utenza degli Istituti Penali per i Minorenni è costituita da:

- minorenni in custodia cautelare
- minorenni condannati
- ultradiciottenni che, per reati compiuti prima dei 18 anni, rimangono in carico alla Giustizia Minorile fino al compimento dei 21 anni.

All'interno degli IPM è inoltre prevista un'apposita sezione per l'esecuzione della misura alternativa alla detenzione della semilibertà e della sanzione sostitutiva della semidetenzione.

Le finalità istituzionali degli IPM sono:

- l'esecuzione dei provvedimenti dell'Autorità Giudiziaria Minorile;
- la garanzia dei diritti soggettivi dei minori: diritto alla salute ed alla crescita armonica, sia fisica che psicologica, diritto all'istruzione ed al lavoro, diritto alla socializzazione ed alle attività ludiche, diritto al mantenimento ed al potenziamento dei processi educativi in atto, diritto al mantenimento dei legami con le figure significative;
- l'attivazione di processi di responsabilizzazione e di promozione umana del minore anche attraverso l'ordinato svolgimento della vita comunitaria.

Al fine di perseguire le finalità sopra rappresentate, attraverso il contributo dell'équipe tecnica, gli IPM svolgono le seguenti funzioni:

- garantiscono la continuità dei processi educativi in atto assicurando attività scolastiche, di formazione al lavoro, culturali, ricreative e sportive;
- forniscono la necessaria assistenza sanitaria al fine di rimuovere le patologie in atto e garantire il sano sviluppo psicofisico;
- assicurano rapporti con l'Autorità Giudiziaria procedente, fornendo alla stessa elementi di conoscenza sull'evoluzione della loro condizione personale, familiare e sociale e sull'andamento della situazione detentiva e del percorso educativo;
- elaborano e realizzano piani di intervento individualizzati che, attraverso il processo di aiuto attivino percorsi di crescita e di responsabilizzazione del ragazzo;
- pongono in essere interventi di aiuto, sostegno e controllo nella fase di attuazione del provvedimento dell'Autorità Giudiziaria in accordo con gli altri Servizi Minorili della Giustizia e del Territorio con l'obiettivo di reinserire il minore nel contesto sociale;
- preparano la dimissione del minore alla conclusione della misura penale.

#### I Centri di Prima Accoglienza (CPA)

I Centri di Prima Accoglienza ospitano, fino all'udienza di convalida, i minorenni in stato di arresto, fermo o accompagnamento, assicurando la permanenza dei minorenni senza caratterizzarsi come strutture di carattere carcerario.

Detti Centri, attraverso l'attività professionale dell'équipe, svolgono le seguenti funzioni:

- assicurano rapporti con l'Autorità Giudiziaria procedente, fornendo alla stessa i primi elementi di conoscenza dei minori, della loro situazione personale, familiare e sociale e le prime indicazioni sulle risorse da attivare e sulle strutture e Servizi territoriali disponibili ad occuparsene o ad accoglierli;
- svolgono nei confronti dei minori arrestati, fermati e accompagnati attività di sostegno e di chiarificazione, nonché di assistenza in sede di convalida e giudizio a norma degli artt. 6 e 12 del D.P.R. 448/88;
- attivano gli altri Servizi Minorili dell'Amministrazione e quelli del territorio di appartenenza dei minori;
- prendono immediati contatti con le famiglie;
- preparano, in modo adeguato, la dimissione del minore dal Centro o l'eventuale trasferimento ad altri Servizi o strutture;
- seguono i minori in misura cautelare non detentiva coordinandosi con il Servizio Sociale ed i servizi territoriali.

#### Gli Uffici di Servizio Sociale per i Minorenni (USSM)

L'utenza è costituita da minorenni sottoposti a provvedimenti penali dell'Autorità Giudiziaria Minorile anche a carattere non detentivo o limitativo della libertà.

La finalità istituzionale di detto servizio è quella di sostenere il minore e la famiglia durante tutto l'iter penale, attivando un processo di cambiamento che consenta lo sviluppo delle risorse personali, familiari e la conoscenza e l'utilizzazione di quelle istituzionali e comunitarie.

Gli Uffici di Servizio Sociale, attraverso il contributo professionale dell'équipe e con una metodologia improntata al lavoro di rete, svolgono le seguenti funzioni:

- svolgono interventi finalizzati alla conoscenza delle condizioni e delle risorse personali, familiari, sociali e ambientali del minore al fine di contribuire, anche con ipotesi progettuali, al processo di decisione dell'Autorità Giudiziaria Minorile;

- elaborano e realizzano piani di intervento individualizzati che, attraverso il processo di aiuto attivano percorsi di crescita e di responsabilizzazione del ragazzo;
- assistono il minore in ogni stato e grado del procedimento penale, offrendo allo stesso chiarificazioni rispetto alla vicenda giudiziaria, attivando processi di responsabilizzazione e fornendo all'Autorità Giudiziaria elementi di conoscenza per favorire l'adozione di misure penali idonee alla personalità del minore;
- pongono in essere interventi di aiuto, sostegno e controllo nella fase di attuazione del provvedimento dell'Autorità Giudiziaria in accordo con gli altri Servizi Minorili della Giustizia e del Territorio;
- verificano gli interventi in relazione ai piani formulati ed ai risultati ottenuti;
- promuovono processi di responsabilizzazione della famiglia e di valorizzazione e sviluppo delle risorse presenti;
- promuovono e danno impulso all'impegno culturale ed organizzativo della comunità locale nei confronti delle problematiche minorili, collaborando coi i Servizi Sociali dell'Ente Locale, con il privato sociale e con il volontariato per la predisposizione di piani d'intervento integrato di prevenzione secondaria e terziaria;

## Le Comunità

La Comunità, in sintonia con la normativa, è il Servizio Minorile finalizzato all'applicazione degli artt. 18 comma 2, 18 bis, 22 (misure pre-cautelari e cautelari) e 37 (misura di sicurezza) del D.P.R. 448/88.

La Comunità è, inoltre, utilizzata anche senza riferimenti normativi espliciti in associazione con l'art. 28 del D.P.R. 448/88 (sospensione del processo e messa alla prova) e con gli artt. 47 e 47bis (affidamento in prova ai Servizi Sociali) della legge 354/75.

Le Comunità dell'Amministrazione della Giustizia Minorile hanno la duplice finalità di:

- assicurare l'esecuzione delle misure e garantire la sicurezza sociale;
- restituire il minore al contesto sociale di appartenenza al termine della misura.

Al fine di perseguire le finalità di cui sopra svolgono le seguenti funzioni:

- attivano le risorse personali, familiari e del contesto ambientale dei minorenni;
- rilevano le opportunità educative offerte dal contesto di vita del ragazzo;
- attivano il sistema di rete territoriale;
- predispongono un programma educativo individualizzato;
- forniscono indicazioni al giudice per assumere le decisioni maggiormente rispondenti alle esigenze del minore;
- preparano la dimissione del minore alla conclusione della misura penale.

## 4.2 La nuova organizzazione del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Il nuovo Regolamento di organizzazione è stato definito con DPR n.319 del 11.8.2003 e prevede la seguente articolazione a livello centrale:

- *Dipartimento per la programmazione ministeriale e per la gestione ministeriale del bilancio, delle risorse umane e dell'informazione;*
- *Dipartimento per l'istruzione;*
- *Dipartimento per l'università, l'alta formazione artistica, musicale e coreutica e per la ricerca*

*Dipartimento per la programmazione ministeriale e per la gestione ministeriale del bilancio, delle risorse umane e dell'informazione:*

- a- direzione generale studi e programmazione sui sistemi dell'istruzione, dell'università, della ricerca e dell'alta formazione artistica, musicale e coreutica;
- b- direzione generale per la politica finanziaria e per il bilancio;
- c- direzione generale per le risorse umane del Ministero, acquisti e affari generali;
- d- direzione generale per la comunicazione;
- e- direzione generale per i sistemi informativi.

*Dipartimento per l'istruzione:*

- a- direzione generale per gli ordinamenti scolastici;
- b- direzione generale per lo studente;
- c- direzione generale per l'istruzione post-secondaria e per i rapporti con i sistemi formativi delle regioni e degli enti locali;
- d- direzione generale per il personale della scuola;
- e- direzione generale per gli affari internazionali dell'istruzione scolastica.

*Dipartimento per l'università, l'alta formazione artistica, musicale e coreutica e per la ricerca :*

- a- direzione generale per l'università;
- b- direzione generale per lo studente e il diritto allo studio;
- c- direzione generale per l'alta formazione artistica, musicale e coreutica;
- d- direzione generale per le strategie e lo sviluppo dell'internazionalizzazione della ricerca scientifica e tecnologica;
- e- direzione generale per il coordinamento e lo sviluppo della ricerca.

A livello periferico, è previsto che gli Uffici Scolastici Regionali (USR) si raccordino funzionalmente al Dipartimento per l'istruzione. Gli USR hanno sede in ciascun capoluogo di regione e costituiscono autonomi centri di responsabilità amministrativa cui sono assegnate tutte le funzioni già spettanti agli uffici periferici dell'amministrazione della pubblica istruzione fatte salve le competenze riconosciute alle istituzioni scolastiche autonome a norma delle disposizioni vigenti.

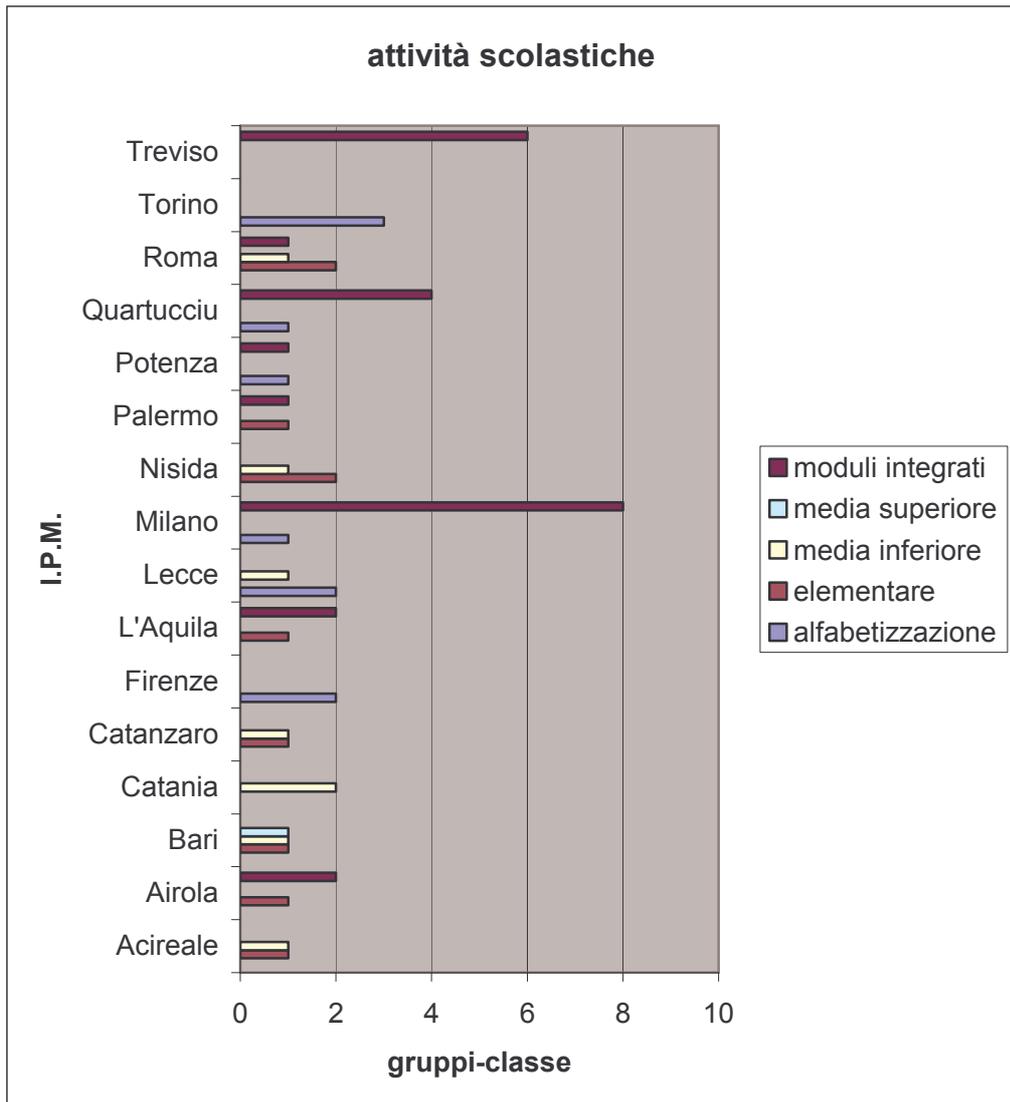
Gli USR sono strutturati per funzioni e si articolano sul territorio attraverso i Centri Servizi Amministrativi (CSA). I CSA operano a livello provinciale e sub-provinciale e svolgono le funzioni relative all'assistenza degli istituti scolastici autonomi per le procedure amministrative e amministrativo-contabili; alla gestione delle graduatorie e alla formulazione di proposte al direttore regionale ai fini dell'assegnazione delle risorse umane ai singoli istituti scolastici autonomi; al supporto agli istituti scolastici per la progettazione e innovazione dell'offerta formativa e della integrazione con gli altri attori locali; al supporto e allo sviluppo delle reti di scuole. I CSA a valenza provinciale sono affidati, di regola, a dirigenti di livello dirigenziale non generale; i CSA a valenza sub-provinciale possono essere affidati anche a personale appartenente all'area C dell'ordinamento del comparto.

### 4.3 Attività formative svolte negli istituti penali minorili Anno 2001-2002

Dati del Dipartimento della giustizia minorile

#### ATTIVITA' SCOLASTICHE

#### Ambito dell'obbligo scolastico



## Ambito dell'obbligo formativo fino ai 18 anni

### CORSI DI SCUOLA MEDIA SUPERIORE ATTIVATI IN IPM

Istituto	Materia/attività o tipologia corso	n.medio ragazzi	n.docenti
CATANZARO	Modulo sperimentale 1° anno Istituto Tecnico Commerciale	4	5
LECCE	Corso di scuola alberghiera	1	6
	Corso – liceo scientifico	1	3
	Corso IPSIA per operatori elettrici ed elettronici	1	6
MILANO	Corso dell'ITSOS sulle comunicazioni multimediali	Una classe	2
TREVISO	Corso di Letteratura italiana	3	1
	Corso di Lingua inglese	2	1
	Corso di Matematica – storia - geografia	2	1

### CORSI SCOLASTICI ATTIVATI CON L'AUSILIO DI DOCENTI DEI C.T.P. PER L'E.D.A. E DI DOCENTI VOLONTARI

Istituto	Materia/attività o tipologia corso	N. medio ragazzi	N. docenti	
			dei C.T.P. per l'EDA	volontari
AIROLA	Corso di Language e Communication	24	7	
CATANIA	Corso di scuola media superiore indirizzo commerciale	7	5	3
	Corso di scuola media superiore indirizzo geometra	3	5	3
LECCE	Corso di lingua italiana seconda	4	1	
	Corso di scuola media superiore, insegnamento di lingua italiana, storia, geografia, matematica, lingua inglese	2		6
NISIDA	Corso di preparazione esami Ist.Alberghiero	5	4	
PALERMO	Corso di Inglese /materie letterarie/scientifiche e disegno <sup>3</sup>	3		4
ROMA	Corso di liceo artistico	1		7
TREVISO	Corso di Diritto – Economia politica	1	2	
	Corso di Francese	2	1	

ALTRE INIZIATIVE PER I RAGAZZI CHE HANNO GIÀ ADEMPIUTO ALL'OBBLIGO SCOLASTICO

ISTITUTO	
AIROLA	Sostegno ad un minore per l'esame del III anno dell'Istituto Professionale dei Servizi alberghieri
	Sostegno ad un minore per esami di licenza media c/o la Scuola Media di Benevento
CATANIA	Corso di informatica
L'AQUILA	Possibilità di accedere a corsi scolastici esterni all'I.P.M.
LECCE	Laboratorio polifunzionale svolto in integrazione con le attività scolastiche
MILANO	Laboratorio di comunicazione
NAPOLI	Preparazione agli esami di qualifica professionale relativi al 3° anno dell'Istituto Alberghiero
PALERMO	Progetto curato da 4 docenti volontari per 3 ragazzi finalizzato a potenziare le conoscenze anche in vista di un programma futuro di frequenza della scuola media superiore
POTENZA	Preparazione, in qualità di privatista, di un giovane ultradiciottenne agli esami di licenza media inferiore
	Preparazione, in qualità di privatista, di un giovane ultradiciottenne agli esami di ammissione alla terza classe dell'Istituto Alberghiero
QUARTUCCIU (Ca)	Corso di alfabetizzazione informatica
TREVISO	Corso di educazione alla salute
	Corso di educazione civica

## ATTIVITA' DI FORMAZIONE PROFESSIONALE

Istituto	Tipologia Attività	Ente finanziatore	Ente gestore	N. medio parteci-panti
ACIREALE	Ebanista	Regione Sicilia	C.I.P.A. –AT	6
AIROLA	Ceramista	Regione Campania	Centro F.P. Barsanti	8
	Elettricista	Regione Campania	Centro F.P. Barsanti	8
	Operatore teatrale	Regione Campania	C. F.P. Barsanti	8
BOLOGNA	Manutenzione aree verdi	Provincia Bologna	U.I.PLE	7
	Scenotecnica (I)	Provincia Bologna	I.I.PLE	7
	Scenotecnica (II)	Provincia Bologna	I.I.PLE	7
CATANIA	Ortovivaista	Regione Sicilia	C.I.P.A.	10
FIRENZE	Cartapesta	D.G.M.	I.P.M.	6 - 7
	Arte natura	D.G.M.	I.P.M.	5 – 6
	Rilegatoria	D.G.M.	I.P.M.	7 – 8
L'AQUILA	Giardinaggio	Regione Abruzzo	Reg. Abruzzo	6
MILANO	Elettricista	Regione Lombardia	Enaip	5
	Gelateria	Regione Lombardia	Enaip	5
	Informatica	Regione Lombardia	Enaip	5
	Lab. Verde	Regione Lombardia	Enaip	5
	Pasticceria	Regione Lombardia	Enaip	5
	Pelletteria	Regione Lombardia	Enaip	5
	Pronto casa	Regione Lombardia	Enaip	5
	Sartoria	Regione Lombardia	Enaip	5
NAPOLI	Ceramista	Regione Campania	Regione Campania	5
	Elettricista	Regione Campania	Regione Campania	5
	Falegname	Regione Campania	Regione Campania	5
	Operatore p.c.	Regione Campania	Regione Campania	5
PALERMO	Pelletteria	Regione Sicilia	C. S. radio e telec.	9
POTENZA	Ebanista	Provincia di Potenza	A.P.O.F. di Potenza	7
QUARTUCCIU	Alfab.informatica	C.I.P.E	C. T. P. - Cagliari	18
ROMA	Falegname	Comune di Roma	Caritas	4
	Parrucchiere	Volontari	Fed.naz.artigiani	2
	Pelletteria	Provincia di Roma	Arci	5
	Pizzeria	Comune	Caritas	3
	Riparazione motorini	Provincia di Roma	Ora D'Aria	4
	Sartoria	Comune di Roma	Caritas	4
	Scuola circo	Provincia di Roma	Ass. Ramise	10
	Tappezzeria	Comune di Roma	Caritas	3
TREVISO	Fotocamera digitale	Regione Veneto	Istituto Turazza	14
	Informatica	Regione Veneto	Istituto Turazza	14
	Grafica computer	Regione Veneto	Istituto Turazza	14

LABORATORI INTEGRATI  
Scuola/Formazione Professionale/Attività di animazione culturale

Istituto	Tipologia dell'attività	N. medio ragazzi frequentanti
AIROLA	Scuola elem./media – Progetto biblioteca	4
	Scuola elem./media – Giornalino	15
	Corso Operatore Teatrale – Animazione Teatrale	10
BARI	Educazione alla cittadinanza consapevole	22
	Educazione alimentare	22
	Assoc. Ital. arbitri e scuola: insieme per crescere	22
	Corso di primo soccorso a cura della CRI	28
CATANIA	Laboratorio di pasticceria	8
	Laboratorio di doratura e laccatura	8
L'AQUILA	Corso "I mestieri del teatro"	6
LECCE	Progetto di educazione alla salute	6
	Progetto di educazione alla lettura	6
MILANO	Art. decor/Media/Enaip	6
	ITSOS/Media C.T.P./Ass. Teatrali	6
	Musica/Media/Ass. private	6
	Interv. di gruppo gestiti in integraz. (scuola, Enaip, Ministero), con alternarsi di momenti interni ed altri con la partecipazione di organizzazione ed associazioni esterne	14
NAPOLI	Scuola elementare e laboratorio di ceramica	6
PALERMO	Corso SERT/scuola elementare/media	25
	Laborat. di mediaz. cult. indiretta/scuola elem.	9
POTENZA	/	/
QUARTUCCIU (Ca)	Corso alfabetizzazione informatica	18
ROMA	Visione e discussione film (scuola, mediatori, biblioteca)	30
	Biblioteca, mediatori, gruppo su origini etniche	6
	Progetto SERT (Sert, insegnanti, mediatori, educatori)	10
	Progetto Donna (mediatori, medico, educatori, psicologa)	Tutte le ragazze presenti
TORINO	Informatica	5
	Meccanica	4
	Cucina	5,2
	Ceramica	3,4
	Labor. linguistico ed attività di animazione cult.	4
TREVISO	Laboratorio artistico	10
	Videoforum	16

PROGETTI LAVORATIVI  
Iniziative per gli ultradiciottenni

Istituto	Tipologia dell'attività	N. medio ragazzi frequentanti	N. operatori
ACIREALE	Aiuto imbianchino	3	1
	Aiuto muratore	3	1
AIROLA	Progetto ultradiciottenni	2	1
	Manutenzione ordinaria fabbricato	2	1
	Progetto Jonathan - Merloni	2	1
BOLOGNA	Manutenzione	2	1
CATANIA	Manutenzione del fabbricato	4	2
	Attività di giardiniere	1	1
CATANZARO	Manutenzione del fabbricato	2	1
	Florovivaistica e recupero delle aree verdi	4	1
L'AQUILA	Manutenzione aree verdi	4/5	2
	Ins. Coop. "Il focolare di Celestino"	2	/
LECCE	Laboratorio restauro mobili	8	1
	Pietra leccese	7	1
	Carta pesta	8	1
	Manutenzione ordinaria fabbricato	1	1
	Manutenzione mobilio	1	1
	Giardinaggio agricoltura	1	1
MILANO	Pronto Casa (manutenzione)	5	1
NAPOLI	Lavoro intramurario c/o Sez. Maschile	2	1
	Lavoro intramurario c/o Sez. Femminile	1	1
PALERMO	Apprendistato lavorativo edile	2	1
	Apprendistato lavorativo fabbro	2	1
	Apprendistato lavorativo giardiniere	2	1
POTENZA	Giardinaggio	1	1
	Servizio di lavanderia	1	1
	Manutenzione del fabbricato	1	1
QUARTUCCIU	Giardinaggio	5	1
	Pittura/imbiancatura	5	1
ROMA	Giardinaggio	3	1

ESPERIENZE LAVORATIVE ALL'ESTERNO (art. 21 L.354/75)

Istituto	N. di ragazzi che hanno usufruito dell'art. 21	Prosecuzione dell'esperienza lavorativa al termine della detenzione
ACIREALE	3	/
AIROLA	4	1
BARI	/	/
BOLOGNA	5	1
CATANIA	1	1
CATANZARO	8	/
FIRENZE	/	/
L'AQUILA	6	/
LECCE	2	/
MILANO	14	/
NAPOLI	/	/
PALERMO	11	/
POTENZA	/	/
QUARTUCCIU	7	/
ROMA	/	/
TORINO	5	/
TREVISO	/	/

## ATTIVITA' SPORTIVE, RICREATIVE, TEATRALI E DI ANIMAZIONE CULTURALE

Associazioni del privato sociale che collaborano con la Giustizia Minorile sulla base di un protocollo d'intesa nazionale

Istituto	Associazione	Tipologia delle attività	N. medio ragazzi frequentanti
ACIREALE	U.I.S.P.	Animazione sportiva	8
AIROLA	A.I.C.S.	Animazione teatrale	15
	A.I.C.S.	Animazione sportiva	20
	A.I.C.S.	Animazione socio-cult., giornal.	20
	A.I.C.S.	Animazione socio cult., - bibliot.	5
BARI	U.I.S.P.	Animazione sportiva, ricreativa, culturale	Tutti i presenti
BOLOGNA	U.I.S.P.	Calcio, basket, pallavolo	15
CATANIA	U.I.S.P.	Sportiva	12
CATANZARO	U.I.S.P.	Sportiva	Tutti i presenti
	U.I.S.P.	Espressiva/musicale	8
	U.I.S.P.	Giornalino	Aperta a tutti
	U.I.S.P.	Espressiva/pittorica	7
	U.I.S.P.	Laboratorio teatrale	5
FIRENZE	A.I.C.S.	Ricreative sportive	Tutti i presenti
L'AQUILA	L' "Uovo" – E.T.I.	Attiv. teatrali	Tutti i presenti
LECCE	U.I.S.P.	Attività sportiva	25
	Coop.Incontro 96	Animaz.tempo libero	15
MILANO	U.I.S.P.	Calcio	20
	U.I.S.P.	Palestra (pesi)	8
	U.I.S.P.	Sport generico	14
NISIDA	U.I.S.P. Sez. masch	Calcetto,pallavolo,basket	Tutti i presenti
	U.I.S.P.Sez. fem.	Pallavolo,aerobica,ginnastica	Tutti i presenti
PALERMO	U.I.S.P.	Sportiva	15
	U.I.S.P.	Corso di musica	5
	U.I.S.P.	Pittura	8
POTENZA	A.I.C.S.	Corso animaz.musicale	7
	A.I.C.S.	Animazione sportiva	7
QUARTUCCIU	U.I.S.P.	Sportiva	Tutti i presenti
ROMA	U.I.S.P.	Calcio, pallavolo, palestra	50
TORINO	A.I.C.S.	Teatro	22
	A.I.C.S.	Disegno	22
TREVISO	Il Soffio Onlus	Animazione socio-cult.	14
	U.I.S.P. Region.	Animazione sportiva	14

## 4.4 Attività formative svolte negli istituti penali per adulti

Anno 2001-2002

Rilevazioni del Ministero della Giustizia- DAP

### CORSI DI ISTRUZIONE

Tipo Corso	Num. Corsi scolastici frequentati da uomini	Num. Corsi scolastici frequentati da donne	Totali	Detenuti iscritti	Detenute iscritte	Totale
ELEMENTARE	108	19	127	2117	243	2360
ALFABET. PER STRANIERI	18	/	18	228	/	228
SCUOLA MEDIA	136	20	156	2593	200	2793
SCUOLA SUPERIORE	58	8	66	1448	114	1562
TOT. GENERALE	320	47	367	7386	557	6943

### PROSPETTO RIASSUNTIVO REGIONALE DEI CORSI

	Alfabetiz. Stranieri	Alfabetiz. italiani	Elementari	Medie	Superiori	Privatisti
ABRUZZO	/	/	1	4	1	/
BASILICATA	/	/	3	3	1	/
CALABRIA	/	/	13	11	5	/
CAMPANIA	/	/	7	11	3	/
EMILIA R.	2	0	6	5	3	/
FRIULI V.G.	1	/	/	3	2	/
LAZIO	/	/	7	11	5	/
LIGURIA	1	/	5	7	4	/
LOMBARDIA	5	/	15	20	15	/
MARCHE	/	/	3	5	2	0
MOLISE	/	/	/	/	/	/
PIEMONTE	1	/	1	2	2	0
PUGLIA	/	/	10	15	5	/
SARDEGNA	1	/	8	10	2	/
SICILIA	2	/	28	25	8	2
TOSCANA	2	/	7	11	6	/
TRENTINO	/	/	3	3	/	/
UMBRIA	1	/	4	4	1	/
VALLE D'AOSTA	/	/	/	/	/	/
VENETO	2	/	6	6	1	1

**CORSI DI FORMAZIONE PROFESSIONALE**  
Dati al dicembre 2002

**PER DETENUTI ITALIANI**

Periodo	Detenuti presenti	N° corsi	Detenuti Iscritti	Detenute Iscritte	Totale
II° SEM. 2002	55670	311	3257	545	3802

**PER DETENUTI STRANIERI**

Periodo	Detenuti presenti	Detenuti Stranieri	Detenute straniere	Totale	
II° SEM. 2002	16788	796	191	987	

**RIEPILOGO TIPOLOGIA CORSI PROFESSIONALI**

Tipo di corso	Numero corsi	Detenuti iscritti
ARTE E CULTURA	24	328
ARTI GRAFICHE E TELEVISIVE	11	160
ARTIGIANATO	30	360
CUCINA E RISTORAZIONE	39	469
EDILIZIA	10	99
ELETTRICITA'	31	394
ESTETICA	3	30
FALEGNAMERIA	17	216
GIARDINAGGIO	32	403
IDRAULICA	7	80
IMPIEGATIZIO	/	/
INFORMATICA	59	695
LEGATORIA E TIPOGRAFIA	10	102
LINGUE	3	37
MECCANICA	4	51
PULIZIA	1	6
TESSILE	14	199
VARIE	16	173

## 4.5 Attività scolastiche svolte negli istituti di detenzione

Dati del Ministero dell'Istruzione

### CORSI FINALIZZATI AL CONSEGUIMENTO DEL TITOLO DI STUDIO

Dati relativi al 2001-2002

Regione	Corsi di alfabetizzazione culturale Scuola elementare		Corsi per lavoratori – 150 ore Scuola media		Totale	
	in tutte le sedi del CTP	di cui in istituzioni carcerarie	in tutte le sedi del CTP	di cui in istituzioni carcerarie	In tutte le sedi del CTP	di cui in istituzioni carcerarie
PIEMONTE	109	11	131	15	240	26
LOMBARDIA	164	16	186	37	350	53
VENETO	119	22	80	13	199	35
FRIULI-V.G.	4	2	27	3	31	5
LIGURIA	42	7	40	8	82	15
EMILIA-ROM.	66	29	83	25	149	54
TOSCANA	63	21	80	25	143	46
UMBRIA	5	4	16	5	21	9
MARCHE	15	5	20	5	35	10
LAZIO	41	19	201	26	242	45
ABRUZZO	8	7	22	8	30	15
MOLISE	3	3	9	6	12	9
CAMPANIA	30	7	149	25	179	32
PUGLIA	52	10	143	20	195	30
BASILICATA	10	3	32	5	42	8
CALABRIA	39	12	74	12	113	24
SICILIA	73	32	330	41	403	73
SARDEGNA	8	1	89	9	97	10
TOTALE	851	211	1712	288	2.563	499

#### I CORSI IN VALORI PERCENTUALI

Regione	Corsi di alfabetizzazione culturale Scuola elementare		Corsi per lavoratori - 150 ore Scuola media		Totale
	in tutte le sedi del CTP	nelle istituzioni carcerarie	in tutte le sedi del CTP	nelle istituzioni carcerarie	
PIEMONTE	12,81	5,21	7,65	5,21	9,36
LOMBARDIA	19,27	7,58	10,86	12,85	13,66
VENETO	13,98	10,43	4,67	4,51	7,76
FRIULI-V.G.	0,47	0,95	1,58	1,04	1,21
LIGURIA	4,94	3,32	2,34	2,78	3,20
EMILIA- ROMAGNA	7,76	13,74	4,85	8,68	5,81
TOSCANA	7,40	9,95	4,67	8,68	5,58
UMBRIA	0,59	1,90	0,93	1,74	0,82
MARCHE	1,76	2,37	1,17	1,74	1,37
LAZIO	4,82	9,00	11,74	9,03	9,44
ABRUZZO	0,94	3,32	1,29	2,78	1,17
MOLISE	0,35	1,42	0,53	2,08	0,47
CAMPANIA	3,53	3,32	8,70	8,68	6,98
PUGLIA	6,11	4,74	8,35	6,94	7,61
BASILICATA	1,18	1,42	1,87	1,74	1,64
CALABRIA	4,58	5,69	4,32	4,17	4,41
SICILIA	8,58	15,17	19,28	14,24	15,72
SARDEGNA	0,93	0,47	5,20	3,11	3,79
TOTALE	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

GLI ISCRITTI

Regione	Gli iscritti ai corsi di alfabetizzazione culturale Scuola elementare		Gli iscritti ai corsi per lavoratori - 150 ore Scuola media		Totale
	in tutte le sedi del CTP	di cui in istituzioni carcerarie	in tutte le sedi del CTP	di cui in istituzioni carcerarie	
PIEMONTE	2.958	174	3.129	236	6.087
LOMBARDIA	3.375	318	4.072	686	7.447
VENETO	2.355	285	1.898	270	4.253
FRIULI-V. G.	90	40	521	60	611
LIGURIA	1.187	104	1.133	158	2.320
EMILIA-ROMAGNA	1.247	406	1.776	360	3.023
TOSCANA	2.174	486	1.633	458	3.807
UMBRIA	127	105	336	102	463
MARCHE	158	52	370	57	528
LAZIO	722	442	3.182	1.102	3.904
ABRUZZO	171	169	482	134	653
MOLISE	60	60	133	71	193
CAMPANIA	552	148	5.139	398	5.691
PUGLIA	860	130	3.603	489	4.463
BASILICATA	154	31	639	57	793
CALABRIA	561	151	1.749	183	2.310
SICILIA	821	377	9.362	607	10.183
SARDEGNA	118	15	2.383	128	2.501
TOTALE	17.690	3.493	41.540	5.556	59.230

GLI ISCRITTI IN VALORI PERCENTUALI

Regione	Corsi di alfabetizzazione culturale Scuola elementare		Corsi per lavoratori - 150 ore Scuola media	
	in tutte le sedi del CTP	nelle istituzioni carcerarie	in tutte le sedi del CTP	nelle istituzioni carcerarie
PIEMONTE	16,72	4,98	7,53	4,25
LOMBARDIA	19,08	9,10	9,80	12,35
VENETO	13,31	8,16	4,57	4,86
FRIULI-V. G.	0,51	1,15	1,25	1,08
LIGURIA	6,71	2,98	2,73	2,84
EMILIA-ROMAGNA	7,05	11,62	4,28	6,48
TOSCANA	12,29	13,91	3,93	8,24
UMBRIA	0,72	3,01	0,81	1,84
MARCHE	0,89	1,49	0,89	1,03
LAZIO	4,08	12,65	7,66	19,83
ABRUZZO	0,97	4,84	1,16	2,41
MOLISE	0,34	1,72	0,32	1,28
CAMPANIA	3,12	4,24	12,37	7,16
PUGLIA	4,86	3,72	8,67	8,80
BASILICATA	0,87	0,89	1,54	1,03
CALABRIA	3,17	4,32	4,21	3,29
SICILIA	4,64	10,79	22,54	10,93
SARDEGNA	0,67	0,43	5,74	2,30
TOTALE	100,00	100,00	100,00	100,00

**SCUOLE CARCERARIE**  
PRIMO CICLO

NORD OVEST		2002/2003	Località	Istituzione carceraria	Istituzione scolastica / CTP
Regione	LIGURIA	GENOVA	CASA CIRCONDARIALE	CTP - DIREZIONE DIDATTICA DI BOLZANETO	
		GENOVA	CASA CIRCONDARIALE	CTP - S.M.S. L. CAMBIASO DI GENOVA	
		CHIAVARI (GE)	CASA CIRCONDARIALE	CTP - S.M.S. SALVATORE DEI FIESCHI	
		LA SPEZIA	CASA CIRCONDARIALE	CTP - S.M.S. FONTANA/CERVI DI LA SPEZIA	
LOMBARDIA		COMO	CASA CIRCONDARIALE	CTP - ISTITUTO COMPRENSIVO COMO CENTRO	
		LECCO	CASA CIRCONDARIALE	CTP - S.M. "A. STOPPANI" DI LECCO	
		MANTOVA	CASA CIRCONDARIALE	CTP - S.M.S. "BERTAZZOLO" DI MANTOVA	
		MONZA (MI)	CASA CIRCONDARIALE - MONZA	C.T.P. - S.M.S. "PASCOLI" BELLUSCO	
		BOLLATE (MI)	CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. - S.M.S. "L.DA VINCI" LIMBIATE	
		OPERA (MI)	CASA DI RECLUSIONE	C.T.P. - S.M.S. "LUINI" ROZZANO	
		MILANO	CARcerI GIUDIZIARIE SAN VITTORE	C.T.P. - IST. COMPR. "CAVALIERI" MILANO	
		MILANO	CASA CIRCONDARIALE - SAN VITTORE	C.T.P. - IST. COMPR. „CAVALIERI“ MILANO	
		MILANO	ISTITUTO PENALE MINORILE "BECCARIA"	C.T.P. - IST. COMPR. "CAVALIERI" MILANO	
		VIGEVANO	CASA DI RECLUSIONE	CENTRO EDUCAZIONE ADULTI VIGEVANO	
		BUSTO ARSIZIO (VA)	CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. DE AMICIS DI BUSTO	
		VARESE	CASA CIRCONDARIALE	C.T.P.VARESE	
PIEMONTE		ALBA (CN)	CASA CIRCONDARIALE	CENTRO TERRITORIALE ALBA	
		CUNEO	CARcerI GIUDIZIARIE	CENTRO TERRITORIALE CUNEO	
		SALUZZO	CASA DI RECLUSIONE	CENTRO TERRITORIALE SALUZZO	
		NOVARA	CASA DI RECLUSIONE	S.M.S."FORNARA - OSSOLA"	
		TORINO	CASA CIRCONDARIALE "LE VALLETTE"	C.T.P. CARCERI	

<b>NORD EST</b>		<b>2002/2003</b>			
<b>Regione</b>	<b>Località</b>	<b>Istituzione carceraria</b>	<b>Istituzione scolastica / CTP</b>		
EMILIA ROMAGNA	BOLOGNA	CASA CIRCONDARIALE "DOZZA"	S.M.S. BESTA		
	FORLI'	CASA DI RECLUSIONE	S.M.S. VIA A.FRANK – CESENA		
	MODENA	CASA CIRCONDARIALE DI S.ANNA	10' CIRCOLO		
	SALICETO SAN GIULIANO (MO)	CASA DI LAVORO	10' CIRCOLO		
	PARMA	ISTITUTI PENITENZIARI DI PARMA	C.T.P.		
	RAVENNA	CASA CIRCONDARIALE	C.T.P.		
	REGGIO EMILIA	CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. - SCUOLA MEDIA PERTINI		
	RIMINI	CASA DI RECLUSIONE	C.T.P. RIMINI		
FRIULI-VENEZIA G.	GORIZIA	CASA DI RECLUSIONE	C.T.P.		
	PORDENONE	CASA DI RECLUSIONE	C.T.P. PORDENONE		
	UDINE	CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. UDINE		
VENETO	TREVISO	CARCERE GIUDIZIARIO	SCUOLA MEDIA STATALE "COLETTI"-TREVISO		
	TREVISO	ISTITUTO PENALE MINORILE	SCUOLA MEDIA STATALE "COLETTI"-TREVISO		
	VENEZIA	CASA DI PENNA - GIUDECCA	C.T.P. VENEZIA		
	VENEZIA	CASA CIRCONDARIALE S.MARIA MAGGIORE	C.T.P. VENEZIA		
	VICENZA	CASA CIRCONDARIALE	SCUOLA MEDIA VIA BELLINI		

<b>CENTRO</b>		<b>2002/2003</b>	<b>Località</b>	<b>Istituzione carceraria</b>	<b>Istituzione scolastica / CTP</b>
<b>Regione</b>					
LAZIO	ROMA		CASA CIRC.LE REBIBBIA	C.T.P. 02 – I.C. VIA TIBURTINA ANTICA	
	CIVITAVECCHIA		CASA CIRC.LE	C.T.P. 12 - SMS VIA BARBARANELLI, 3	
	VELLETRI		CASA CIRC.LE	C.T.P. 15 - SMS VIA FONTANA DELLA ROSA	
	ROMA		IST. PENIT. REGINA COELI	C.T.P. 21 - SMS GRAMSCI ROMA	
	ROMA		IST. PENALE MINORILE CASAL DEL MARMO	C.T.P. 21 - SMS GRAMSCI ROMA	
	VITERBO		CASA DI RECLUSIONE	C.T.P. VITERBO	
MARCHE	PESARO		CASA DI RECLUSIONE R. SPEC.	C.T.P. PESARO	
TOSCANA	FIRENZE		COMPLESSO PENITENZIARIO SOLLICCIANO	C.T.P. DISTRETTI 11-12-14-16	
	EMPOLI (FI)		CASA DI RECLUSIONE	C.T.P. DISTRETTI 24-25	
	MASSA		CASA DI RECLUSIONE	C.T.P. MASSA	
	PISA		SCUOLA CARCERARIA "DON BOSCO"	ISTITUTO COMPRENSIVO FIBONACCI	
	VOLTERRA		CASA DI RECLUSIONE	ISTITUTO COMPRENSIVO VOLTERRA	
	PRATO		CARCERE CIRCONDARIALE	C.T.P. PRATO	
	SIENA		CARCERI GIUDIZIARIE	C.T.P. POGGIBONSI	
UMBRIA	PERUGIA		ISTITUTO PENITENZIARIO	S.M.S. "A.VOLUMNIO"	
	SPOLETO		CASA DI RECLUSIONE	S.M.S. "L.PIANCIANI" SPOLETO	

<b>SUD</b>	<b>2002/2003</b>	<b>Località</b>	<b>Istituzione carceraria</b>	<b>Istituzione scolastica / CTP</b>
<b>Regione</b>				
ABRUZZO	VASTO (CH)	CARCERI GIUDIZIARIE	C.T.P. VASTO	
	L'AQUILA	CARCERI GIUDIZIARIE	C.T.P. N.1	
	L'AQUILA	PRIGIONE SCUOLA C/O I.R.M.	C.T.P. N.1	
	SULMONA	STABILIMENTO PENITENZIARIO	C.T.P. N.3	
	PESCARA	CARCERI GIUDIZIARIE	C.T.P. PESCARA	
	TERAMO	CASA CIRCONDARIALE CASTROGNO	C.T.P. N.1	
BASILICATA	MATERA	CASA DI RECLUSIONE	S.M.S. "G.PASCOLI"	
CALABRIA	LAMEZIA TERME	CARCERI GIUDIZIARIE	C.T.P. - S.M.S. FIORENTINO LAMEZIA	
	COSENZA	CARCERI GIUDIZIARIE	C.T.P. II - COSENZA	
	PAOLA (CS)	CASA DI RECLUSIONE	PRIMO CIRCOLO PAOLA	
	REGGIO CALABRIA	CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. 33	
CAMPANIA	AVELLINO	CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. AVELLINO	
	BENEVENTO	CASA DI RECLUSIONE	C.T.P. 5 BENEVENTO	
	AIROLA (BN)	ISTITUTO PENALE MINORILE	S.M.S. DI AIROLA	
	AVERSA	CASA DI RECLUSIONE	C.T.P. DISTRETTO 15	
	ARIENZO (CE)	CASA DI RECLUSIONE	C.T.P. DISTRETTO 13	
	CARINOLA (CE)	CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. DISTRETTO 19	
	SANTA MARIA C.V. (CE)	CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. DISTRETTO 16	
	POZZUOLI (NA)	CASA CIRCONDARIALE	S.M.S. DIANO DI POZZUOLI	
	NAPOLI	CARCERE SECONDIGLIANO	S.M.S. LEVI DI NAPOLI	
	NAPOLI	OSP. PSICHIATRICO GIUDIZ.	S.M.S. DI GIACOMO NAPOLI	
	NAPOLI	CARCERE GIUDIZIARIO POGGIOREALE	S.M.S. SOGLIANO	
	NAPOLI	ISTITUTO PENALE MINORILE DI NISIDA	S.M.S. SOGLIANO	
	NAPOLI	C.C. CARCERE SECONDIGLIANO	DIR.DID.NAPOLI 80	
	GRAGNANO	CASA DI RECLUSIONE	DIR.DID. GRAGNANO 1	
	SALERNO	CASA DI RECLUSIONE	C.T.P. SALERNO "MONTERISI"	
	EBOLI (SA)	CASA DI RECLUSIONE	C.T.P. EBOLI "M.RIPA"	

PUGLIA	BARI	CASA CIRCONDARIALE	S.M.S. "MASSARI" - "GALILEI" BARI
	BARI	CASA CIRCONDARIALE	S.M.S. "VERGA"
	TRANI (BA)	CARCERE GIUDIZIARIO	S.M. "ROCCA"
	FOGGIA	CASA CIRCONDARIALE CASERMETTE	C.T.P. DISTRETTO N.32
	SAN SEVERO (FG)	CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. DISTRETTO N.26 SAN SEVERO
	LECCE	CARCERE GIUDIZIARIO	S.M.S. "D. ALIGHIERI" LECCE
	LECCE	ISTITUTO PENALE MINORILE	S.M.S. "D. ALIGHIERI" LECCE
	TARANTO	CARCERI GIUDIZIARIE	S.M.S. "COLOMBO" TARANTO

ISOLE	2002/2003	Località	Istituzione carceraria	Istituzione scolastica / CTP
Regione SARDEGNA				
	BADU E CARROS (NU)		CARCERE GIUDIZIARIO	C.T.P. - S.M.S. 4 NUORO
	ONANI - FRAZIONE MAMONE (NU)		CARCERE GIUDIZIARIO	C.T.P. - S.M.S. 4 NUORO
	LANUSEI (NU)		CARCERE GIUDIZIARIO	C.T.P. NUORO
	SASSARI		CARCERE GIUDIZIARIO	C.T.P. SASSARI - S.M.S. GRAMSCI - MANZONI
	TEMPIO PAUSANIA (SS)		CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. OLBIA - S.M.S. A.DIAZ
SICILIA	AGRIGENTO		CASA CIRCONDARIALE PETRUSA	CTP AGRIGENTO - ISTITUTO COMPRENSIVO S. QUASIMODO
	SCIACCA (AG)		CASA CIRCONDARIALE SAN VITO	C.T.P. SCIACCA - I.T.C. "DON MICHELE ARENA"
	CALTANISSETTA		CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. CALTANISSETTA - S.M.S. ROSSO DI S. SECONDO
	SAN CATALDO (CL)		CASA DI RECLUSIONE	C.T.P. CALTANISSETTA - S.M.S. ROSSO DI S. SECONDO
	CALTAGIRONE (CT)		CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. N. 8 - ISTITUTO COMPRENSIVO A. NARBONE
	GIARRE (CT)		CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. N. 13 - S.M.S. ANNESSA I.S.A. GIARRE
	CATANIA		CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. N. 2 - CIRCOLO DIDATTICO SAURO
	CATANIA		CASA CIRCONDARIALE - LOC. BICOCCA	C.T.P. N. 2 - CIRCOLO DIDATTICO SAURO
	CATANIA		CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. N. 5 - ISTITUTO COMPRENSIVO A. MANZONI
	CATANIA		CASA CIRCONDARIALE	C.T.P.N. 7 – S.M.S. C.B. CAVOUR
	ENNA		CARCERI GIUDIZIARIE	C.T.P. - CIRCOLO DIDATTICO E. DE AMICIS ENNA
	NICOSIA (EN)		CARCERI GIUDIZIARIE	C.T.P. - ISTITUTO COMPRENSIVO PIRANDELLO NICOSIA
	BARCELLONA POZZO DI GOTTO (ME)		CARCERI GIUDIZIARIE V. MADIA	C.T.P. - ISTITUTO COMPRENSIVO N. 4 BARCELLONA
	MESSINA		CARCERI GIUDIZIARIE GAZZI	CTP - ISTITUTO COMPRENSIVO N. 7 E. DRAGO
	MESSINA		CASA CIRCONDARIALE	DIS029 - ITI V. TRENTO
	PALERMO		II CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. - S.M.S. S. PERTINI
	TERMINI IMERESE (PA)		CASA CIRCONDARIALE CAVALLACCI	C.T.P. - ISTITUTO COMPRENSIVO MONS.AGLIALORO DI CACCAMO (PA)
	PALERMO		CASA CIRCONDARIALE UCCIARDONE	C.T.P. - ISTITUTO COMPRENSIVO FEDERICO II

PALERMO	C.C. UCCIARDONE-C.C. PAGLIARELLI-MALASPINA (MINORI)	C.T.P. - S.M.S. COCCHIARA - VITTORIO VENETO
RAGUSA	SCUOLA CARCERARIA PENDENTE	C.T.P. - S.M.S. VANN'ANTO'
MODICA (RG)	C.C. MODICA	C.T.P. - S.M.S. GIOVANNI XXIII
MARSALA (TP)	CASA CIRCONDARIALE	C.T.P. - S.M.S. V. PIPITONE
ERICE (TP)	CARCERI SAN GIULIANO	C.T.P. - ISTITUTO COMPRENSIVO G. PAGOTO
FAVIGNANA (TP)	CARCERI PIAZZA CASTELLO	C.T.P. - ISTITUTO COMPRENSIVO G.G. CIACCIO MONTALTO

**SCUOLE CARCERARIE**  
**SECONDO CICLO**

<b>NORD OVEST</b>		<b>2002/03</b>	<b>Località</b>	<b>Istituzione carceraria</b>	<b>Denominazione istituzione scolastica</b>
<b>Regione</b> LIGURIA		GENOVA		CASA CIRCONDARIALE PONTEX	I.T.C. "VITT.EMAN.II-RUFFINI"
		GENOVA		CASA CIRCONDARIALE DI MARASSI	I.T.C. "VITT.EMAN.II-RUFFINI"
		GENOVA		CASA CIRCONDARIALE PONTEX	I.P.S.I.A. - P.GASLINI -
<b>LOMBARDIA</b>		LA SPEZIA		CASA CIRCONDARIALE	I.P.S. COM. E TURIS. "L.EINAUDI"
		BRESCIA		CASA CIRCONDARIALE	I.T. GEOMETRI TARTAGLIA
		NOVERASCO DI OPERA (MI)		CASA CIRCONDARIALE	ISTITUTO DI ISTRUZIONE SUP. VINCENZO BENINI – MELEGNANO
		VIGEVANO (PV)		CASA CIRCONDARIALE	I.T.C. E GEOM. L. CASALE
	VOGHERA (PV)		CASA CIRCONDARIALE	I.T.C. E GEOM. M. BARATTA – VOGHERA	
	PAVIA		CASA CIRCONDARIALE	I.T. PER GEOMETRI ALESSANDRO VOLTA – PAVIA	
<b>PIEMONTE</b>		BUSTO ARSIZIO (VA)		CASA CIRCONDARIALE	I.P.S. COMM. E TURIS. "P.VERRI"
		ALESSANDRIA		CASA DI RECLUSIONE SAN MICHELE	I.T. PER GEOMETRI "PIER LUIGI NERVI"
		NOVARA		CASA CIRCONDARIALE	I.T.C. "MOSSOTTI"
	TORINO		CASA CIRCONDARIALE LE VALLETTE	I.P.I. ARTIGIANATO PLANA	

<b>NORD EST</b>		<b>2002/03</b>	<b>Località</b>	<b>Istituzione carceraria</b>	<b>Denominazione istituzione scolastica</b>
<b>Regione</b> EMILIA ROMAGNA		BOLOGNA		CASA CIRCONDARIALE	IST. ISTRUZIONE SUP. J.M. KEYNES DI CASTEL MAGGIORE
		MODENA		CASA CIRCOND. S.ANNA	I.P.I. ARTIGIANATO F. CORNI
		PARMA		CASA DI RECLUSIONE	I.T.C. "BODONI"
		PARMA		CASA DI RECLUSIONE	I.T.G. RONDANI
		PIACENZA		CASA CIRCONDARIALE	IST. ISTRUZIONE SUP. G.RAINERI
		REGGIO EMILIA		CASA CIRCONDARIALE	I.P. PER I SERVIZI SOCIALI DON Z.JODI
<b>FRIULI-VENEZIA G.</b>		TOLMEZZO (UD)		CASA CIRCONDARIALE	IST. ISTRUZIONE SUP. F.SOLARI
<b>VENETO</b>		PADOVA		CASA CIRCONDARIALE	I.T.C. "A.GRAMSCI"

<b>CENTRO</b>		<b>2002/03</b>			
<b>Regione</b>	<b>Località</b>	<b>Istituzione carceraria</b>	<b>Denominazione istituzione scolastica</b>		
LAZIO	ROMA	CASA CIRCONDARIALE REBIBBIA	IST. ISTRUZIONE SUP. J.VON NEUMANN		
	CIVITAVECCHIA (RM)	CASA CIRCONDARIALE	IST. ISTRUZIONE SUP. VIALE ADIGE		
	CIVITAVECCHIA (RM)	CASA CIRCONDARIALE	I.P.I. ARTIGIANATO L. CALAMATTA		
	CIVITAVECCHIA (RM)	CASA DI RECLUSIONE	I.T.C. E GEOM. G. BACCELLI		
MARCHE	FOSSOMBRONE (PS)	CASA DI RECLUSIONE	IST. ISTRUZIONE SUP. "DONATI"		
TOSCANA	PORTO AZZURRO (LI)	CASA RECLUSIONE	IST. ISTRUZIONE SUP. RAFFAELLO FORESI DI PORTO FERRAIO		
	VOLTERRA (PI)	CASA DI RECLUSIONE	I.T.C. E GEOMETRI F. NICCOLINI		
UMBRIA	SPOLETO (PG)	CASA DI RECLUSIONE	IST. STATALE D'ARTE LEONCILLO LEONARDI		

<b>SUD</b>		<b>2002/03</b>			
<b>Regione</b>	<b>Località</b>	<b>Istituzione carceraria</b>	<b>Denominazione istituzione scolastica</b>		
ABRUZZO	SULMONA (AQ)	CASA RECLUSIONE	IST. ISTRUZIONE SUP. ANTONIO DE NINO		
BASILICATA	POTENZA	CASA CIRCONDARIALE	I.T.C. "F. S. NITTI"		
CALABRIA	COSENZA	CASA CIRCONDARIALE	IST.PROF.SERV.ALBERGH. CASTROVILLARI		
	PAOLA (CS)	CASA CIRCONDARIALE	IST.PROF.SERV.ALBERG. E RIST.		
	VIBO VALENTIA	NUOVO COMPLESSO PENITENZIARIO	ISTITUTO TECNICO COMMERCIALE "G.GALILEI"		
CAMPANIA	AVELLINO	CASA CIRCONDARIALE	I.T. GEOMETRI OSCAR D'AGOSTINO		
	NAPOLI	CASA RECLUSIONE	I.T.C. E.CARUSO		
PUGLIA	BARI	CASA CIRCONDARIALE	I.T.C. ROMANAZZI		
	LECCE	C.C.N.C.	I.T.C. CAV. ING. ADRIANO OLIVETTI		
	TARANTO	CASA CIRCONDARIALE	LICEO ARTISTICO "LISIPPO"		

<b>ISOLE</b>		<b>2002/03</b>			
<b>Regione</b>	<b>Località</b>	<b>Istituzione carceraria</b>	<b>Denominazione istituzione scolastica</b>		
SARDEGNA	ALGHERO (SS)	CASA CIRCONDARIALE	I.P. SERV. ALB. E RISTOR. PIAZZA SULIS		
SICILIA	SAN CATALDO (CL)	CASA RECLUSIONE	I.T.C. MARIO RAPISARDI DI CALTANISSETTA		
	PALERMO	II CASA CIRCONDARIALE PAGLIARELLI	I.P. SERV. ALB. E RIST. P.BORSELLINO		
	AUGUSTA (SR)	CASA RECLUSIONE	I.P.I. ARTIGIANATO P. CALAPSO- SIRACUSA		

## **4.6 Accordo sull'educazione degli adulti - Conferenza unificata 2 marzo 2000**

CONFERENZA UNIFICATA STATO-REGIONI E STATO-CITTA' ED AUTONOMIE LOCALI  
(EX ART. 8 DEL DECRETO LEGISLATIVO 28 AGOSTO 1997, N. 281)

### **PROVVEDIMENTO 2 MARZO 2000**

ACCORDO TRA GOVERNO, REGIONI, PROVINCE, COMUNI E COMUNITA' MONTANE, PER RIORGANIZZARE E POTENZIARE  
L'EDUCAZIONE PERMANENTE DEGLI ADULTI.

### **LA CONFERENZA UNIFICATA**

Visto l'art. 8, comma 1, del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281, il quale dispone che la Conferenza Stato-citta' ed autonomie locali e' unificata per le materie e i compiti di interesse comune delle regioni, delle province, dei comuni e delle comunita' montane, con la Conferenza Stato-regioni;

Visto l'articolo 9, comma 2, lettera c), del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281 che dispone che la Conferenza unificata promuove e sancisce accordi tra Governo, regioni, province, comuni e comunita' montane, al fine di coordinare l'esercizio delle rispettive competenze e svolgere in collaborazione attivita' di interesse comune;

Visti i capi III e IV, del titolo IV, del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112, relativi al conferimento di funzioni e compiti amministrativi dallo Stato alle regioni e agli enti locali, in attuazione della legge 15 marzo 1997, n. 59 in materia di istruzione scolastica e di formazione professionale;

Visto l'accordo per l'individuazione degli standard minimi di funzionamento dei servizi pubblici per l'impiego, sancito da questa Conferenza nella seduta del 16 dicembre 1999 (Rep. Atti n.200/C .U.);

Visto il patto per lo sviluppo e l'occupazione, sottoscritto il 22 dicembre 1998 dal Governo e dalle parti sociali, e in particolare l'allegato 3, punto 6;

Visto lo schema di accordo in oggetto, trasmesso il 16 febbraio 2000 dal Dipartimento per gli affari giuridici e legislativi della Presidenza del Consiglio dei Ministri;

Considerato che il 24 febbraio 2000, in sede tecnica, i rappresentanti delle regioni e delle autonomie locali hanno avanzato congiuntamente proposte di modifica al testo dello schema di accordo in oggetto;

Vista la proposta di accordo trasmessa il 28 febbraio 2000 dal Dipartimento per gli affari giuridici e legislativi della Presidenza del Consiglio dei Ministri, nella stesura definitiva con le modifiche concordate in sede tecnica;

Acquisito l'assenso del Governo, delle regioni, delle province, dei comuni e delle comunita' montane, espresso nel corso di questa seduta, ai sensi dell'articolo 9, comma 2, del richiamato decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281;

Sancisce il seguente accordo, nei termini sottoindicati:

### **GOVERNO, REGIONI PROVINCE, COMUNI E COMUNITA' MONTANE**

Considerata la necessita' di riorganizzare e potenziare l'educazione degli adulti nell'ambito del sistema integrato di istruzione, formazione e lavoro, con gli obiettivi prioritari di recuperare i bassi livelli di istruzione e formazione, quale premessa per lo sviluppo formativo e l'inserimento lavorativo; di offrire opportunita' educative ai cittadini adulti per l'acquisizioni di conoscenze e di competenze funzionali di base nei diversi campi per il pieno esercizio del diritto di cittadinanza;

Valutata altresì l'opportunita' dell'ampliamento e dell'arricchimento delle offerte formative degli adulti finalizzate a realizzare percorsi personalizzati di istruzione e formazione soprattutto in favore delle fasce deboli e emarginate quale condizione di partecipazione sociale e di integrazione;

Convengono

in attesa della compiuta definizione del sistema integrato di istruzione, formazione e lavoro, a partire dall'anno 2000 che la riorganizzazione e il potenziamento dell'educazione degli adulti saranno realizzati con riferimento agli obiettivi e alle strategie contenuti nell'unito documento che fa parte integrante del presente accordo.

Roma, 2 marzo 2000

Il Presidente Bellillo

Il Segretario della Conferenza Stato-regioni Carpani

Il Segretario della Conferenza Stato-citta'e autonomie locali Granelli

## LA RIORGANIZZAZIONE E IL POTENZIAMENTO DELL'EDUCAZIONE PERMANENTE DEGLI ADULTI

### 1. Le linee di intervento nei Paesi dell'Unione europea.

Finalita' e obiettivi dell'educazione degli adulti sono stati definiti dalla Conferenza internazionale di Amburgo del luglio 1997 che, nella Dichiarazione finale, ha impegnato i Paesi membri a realizzare i principi adottati, affinche' l'educazione permanente possa diventare una realta' significativa del XXI secolo.

La Conferenza di Amburgo ha altresì riconosciuto il diritto dell'adulto all'alfabetizzazione, cioe' al conseguimento delle conoscenze di base e delle abilita' necessarie nella societa' moderna in forte trasformazione, e il diritto all'educazione e alla formazione permanente, rilevando come i cambiamenti nel processo di produzione indotti anche dalla globalizzazione e l'aumento della disoccupazione necessitano di incisive politiche di investimento per fornire a tutti gli individui i requisiti e le competenze utilizzabili nel mondo del lavoro.

In tutti i Paesi dell'Unione europea, i processi di razionalizzazione dei sistemi di educazione permanente sono negli ultimi anni fortemente mirati ad obiettivi sociali: la lotta alla disoccupazione, l'inserimento dei giovani nel mondo del lavoro, il recupero del drop out scolastico, l'integrazione sociale dei disabili e degli emarginati, l'accoglienza degli immigrati.

Ad ogni livello della formazione e del lavoro, si punta sull'educazione permanente come strumento fondamentale che, attraverso l'ampliamento delle opportunita' professionali, permetta a tutti i cittadini una seconda chance non solo formativa ma anche nel lavoro.

Diversi Paesi dell'Unione hanno adottato l'idea di una "societa' in formazione" che offra al cittadino migliori opportunita' di promozione del suo ruolo sociale soprattutto attraverso l'acquisizione dei saperi, puntando a prevenire e sconfiggere la disoccupazione, facendo leva su un'organizzazione piu' efficace ed elastica dell'apprendimento, sia nel senso di integrare l'educazione iniziale e quella continua con crediti e certificazioni, sia con il superamento della divisione tra "cultura generale" e abilita' professionali.

La riorganizzazione dei percorsi formativi in senso permanente ha portato i diversi Paesi europei a fronteggiare problemi abbastanza simili quali il decentramento, il monitoraggio dell'offerta occupazionale coordinato dalle istituzioni e dai partner sociali, il conseguente orientamento di giovani e adulti su percorsi formativi ad hoc, l'accreditamento e il controllo di qualita'.

Sul versante dei curricula e delle certificazioni, i diversi sistemi tendono comunque a garantire all'utenza la descrizione puntuale delle competenze acquisibili nei programmi formativi e progressivamente certificate, per assicurare il riconoscimento delle qualificazioni nel mondo del lavoro, sul piano nazionale ed internazionale.

I percorsi formativi e gli insegnamenti si svolgono sempre piu' frequentemente secondo moduli e la quantificazione in crediti delle abilita' raggiunte: un sistema particolarmente adatto all'educazione continua perche' consente di tesaurizzare nel percorso educativo la professionalita' acquisita dall'adulto nel mondo del lavoro; di gestire con flessibilita' l'apprendimento modellandolo su precise esigenze formative, e di validare il processo di qualificazione con test e prove intermedie.

Un problema di ordine generale, in tutti i Paesi, e' il manifestarsi di una domanda di formazione continua prevalentemente da parte di lavoratori con qualifiche e specializzazioni medio-alte, rispetto a quelli delle qualifiche medie e basse per i quali occorre un'azione di stimolo e di promozione.

La realizzazione di queste linee di fondo ha richiesto il coinvolgimento degli imprenditori e in generale dei partner sociali, referenti indispensabili di un sistema che forma qualificazioni professionali.

### 2. Aspetti socio-culturali.

Le nozioni di educazione degli adulti, formazione continua, educazione permanente hanno la loro genesi nella presa d'atto dell'inadeguatezza di una concezione sequenziale dell'istruzione, "secondo la quale prima si studia, poi, conclusi gli studi, si lavora", e mette in luce la necessita' di prefigurare "ritorni" nel sistema formativo dopo periodi di lavoro e nel corso della vita.

Soggetti che lasciano il sistema formativo senza l'acquisizione di un titolo o di una qualifica, accumulano, nel corso del tempo, vari deficit di conoscenza.

E' ormai accertato che la popolazione con basso livello di cultura e di scolarita' usufruisce meno di altri dei servizi sociali, e' meno presente nelle strutture di partecipazione, e' fortemente esclusa dalla fruizione di momenti della cultura colta, utilizza meno di altri le opportunita' formative, segue poco le trasmissioni televisive a contenuto culturale e informativo.

Analisi recenti hanno mostrato come sussista uno stretto rapporto tra quantita' e qualita' dell'istruzione ricevuta e inserimento professionale.

Da cio' anche la conferma della necessita' di aggredire il problema da piu' punti al fine di rompere la relazione perversa di esclusioni diverse. Singole azioni non determinano una politica, che invece, per le ragioni esposte, necessita di scelte di ampio respiro non legate alle contingenze, ma a prospettive di sviluppo connesse con un quadro di riferimento nazionale, internazionale e locale.

L'apprendimento, come acquisizione di elementi cognitivi, esperienze, capacita' relazionali che permettono all'individuo di agire positivamente in un contesto, e' l'elemento fondante di ogni inserimento sociale e professionale.

Appare logico porre una particolare attenzione sulle interazioni tra sistema formativo e contesto sociale, nel complesso compito di individuazione delle priorita' di intervento possibile sul piano educativo.

Le disuguaglianze sociali non sono pero' risolvibili solo con l'aumento del livello di istruzione. Tuttavia, se l'istruzione non e' condizione sufficiente ai fini di una migliore collocazione sociale o di occupazione, essa e' spesso condizione necessaria, in quanto i livelli di istruzione hanno un rilievo fondamentale per l'inserimento professionale e, in senso lato, sociale, sia in base all'utilita' oggettiva, documentata dai dati, della risorsa "sapere", sia in base alle percezioni degli interessati riguardo alla formazione ed al lavoro.

Per i giovani la constatazione dell'inefficacia dei canali tradizionali nel garantire l'inserimento sociale e occupazionale, la percezione della crescente difficolta' di acquisire lo status di adulto e i diritti ad esso legati, come quello di trovare un lavoro, avere una casa propria, poter costituire una famiglia, ha indotto importanti cambiamenti nelle percezioni collettive, in primo luogo nei valori diffusi tra i giovani e quindi nelle loro strategie di vita.

In particolare, la constatazione delle carenze strutturali e dell'inadeguatezza delle agenzie istituzionalmente preposte ha comportato l'attribuzione di maggiore importanza, da parte dei giovani, ai canali informali costituiti dalle reti di relazioni amicali e parentali. L'associazionismo, i movimenti di base, il volontariato sono fattori sostanziali di socializzazione, che nei contesti piu' deprivati acquisiscono, non a caso, il carattere di risorsa essenziale.

Ogni persona cresce infatti attraverso una progressiva acquisizione di saperi, esito della costante analisi, elaborazione, trasformazione degli oggetti dell'esperienza.

La qualificazione professionale e' l'esito di un processo di formazione che non puo' essere esaurito in nessuna struttura formativa, ne' puo' realizzarsi esclusivamente nell'esercizio di una professione. Si configura, in modo differenziato da persona a persona, come una risorsa individuale di conoscenze e di competenze idonee a fare fronte a circostanze operative diverse nel corso del tempo. Il percorso di qualificazione della maggior parte delle persone non e', in sostanza, il risultato di un ordine sequenziale di tragitti formativi programmati, organizzati, monitorati e valutati.

E' viceversa un percorso accidentato in cui esperienze diverse di istruzione formale e di pratica lavorativa si alternano fra loro, in cui risorse cognitive di natura molto varia sono progressivamente legate ai fini di una qualificazione.

La "bassa qualificazione" puo' essere definita come l'assenza delle competenze idonee all'assolvimento di compiti definiti o l'incapacita' di stabilire, tra abilita' necessarie e saperi posseduti, dei legami per fare fronte a una situazione data.

La competenza indica, secondo una definizione di vocabolario la "piena capacita' di orientarsi in determinate questioni". Tale definizione appare utile per chiarire come i "bassi livelli di scolarita'" vadano valutati attraverso cio' che le persone fanno o non fanno in condizioni reali, piuttosto che esprimendo giudizi fondati su categorie di tipo scolastico, applicandole impropriamente a contesti che scolastici non sono.

La competenza professionale e' come un insieme complesso e articolato di abilita' e capacita', esito di una sintesi concettuale e operativa di aspetti teorici, legati, in parte, a contenuti disciplinari, e di esperienze concrete. E' l'esito di una qualificazione sia iniziale sia continua.

La competenza e' una variabile dipendente, interagente con il contesto organizzato in cui si esplica. Assume una propria caratterizzazione e dimensione negli ambiti particolari, nella sede occupazionale, nei settori o nei segmenti produttivi in cui e' "situata".

In questa prospettiva, la "qualificazione" si precisa nella sua dipendenza da conoscenze e abilita' operanti in un contesto dato.

Il valore attribuito alla partecipazione sociale e all'educazione dipende dall'ambiente in cui l'individuo e' vissuto o vive. Gruppi politici, religiosi, sindacali, professionali ed altri sono o meno per l'individuo gruppi di appartenenza e/o gruppi di riferimento. Le persone apprendono a soddisfare le proprie esigenze sociali in relazione ai gruppi in cui si riconoscono, sia perche' ne fanno parte, sia perche' aspirano a entrarvi.

La partecipazione alla formazione non si realizza mediante tentativi piu' o meno efficaci di influenzare e sensibilizzare il singolo, ma operando in rapporto con le diverse aggregazioni sociali, partendo da problemi che sono presenti sul territorio, con un impegno collettivo, che vede coinvolte le diverse forze vive dell'ambiente.

La formazione, con le sue proposte e, entro limiti diversi, lo stesso lavoro, possono non essere un bisogno primario. Il problema e' di valutare in che modo la formazione con le sue proposte puo' favorire la soluzione di problemi che non sono di formazione o di lavoro, in che modo si intrecciano interventi che altrimenti resterebbero separati, senza produrre effetti possibili.

Rispetto ai soggetti di scarsa qualificazione il problema va posto in termini relativamente simili, non tanto per gli aspetti psicologici, quanto per il rilievo che in diverse fasi della vita assumono i problemi dell'esistenza con cui l'orientamento deve interagire.

Una delle conseguenze piu' gravi degli esiti scolastici negativi consiste nella sfiducia, da parte del soggetto poco scolarizzato, nelle sue capacita' cognitive. La sua partecipazione scolastica costituisce un'esperienza nella quale ha registrato, nel passato, un fallimento, un'esperienza che e' stata frustrante, che teme o non desidera, inconsciamente, ripetere.

Vi e' un'autovalutazione di se' negativa rispetto allo studio, accompagnata dalla percezione delle proprie carenze e della propria inadeguatezza. L'esclusione dalla formazione in eta' infantile determina forme di autoesclusione e di esclusione in eta' successiva.

Nel corso della vita di un individuo, peraltro, i suoi ruoli sociali cambiano costantemente e con essi i compiti che gli sono richiesti, le aspettative, le esigenze, i bisogni.

Un approccio globale ai problemi puo' consentire l'individuazione di forme di discriminazione positiva e, nell'insieme, spinte tese ad uguagliare le opportunita', che sono un elemento cruciale nello sviluppo di un processo di orientamento perche' costringono a centrare - l'analisi sulle difficolta' dei processi di partecipazione.

La discriminazione positiva si realizza a vari livelli. L'ipotesi qui formulata e' che un coinvolgimento dell'ambiente sociale inneschi un processo destinato ad accrescere le potenzialita' educative dell'ambiente stesso.

Qualunque intervento a favore di soggetti che esprimono una domanda di formazione debole o inesistente richiede forme molteplici di intervento per una sua attivazione: gli elementi di globalita' e di partecipazione positiva, se sono sempre presenti a vari livelli di incisivita', richiedono tempi lunghi per una partecipazione massiccia delle fasce piu' svantaggiate.

Lo sviluppo della domanda si realizza rispondendo alla domanda iniziale qualunque essa sia, ma prefigurando percorsi che facciano sentire il bisogno di ulteriore impegno verso nuove esperienze. E in questa ottica che va sviluppata l'educazione degli adulti, in forme diverse per utenze potenziali diverse.

Le politiche educative e formative in eta' adulta sono politiche sociali e quindi devono intervenire su tutte le forme di esclusione e per tutte le fasce di eta' e fornire occasioni di esercitare una cittadinanza attiva e partecipe in ogni fase della vita, anche per le persone in situazione di handicap.

Occorre prevedere, pertanto, un collegamento tra educazione degli adulti e momenti formativi, culturali e sociali tesi a valorizzare gli anziani come risorse e diffondere a loro favore esperienze culturali, perche' non si creino situazioni di solitudine e di emarginazione, specie per le donne anziane, che in passato frequentemente hanno vissuto in maniera totalizzante le esigenze di cura della famiglia.

### **3. Aspetti pedagogici.**

In questi ultimi tempi la riflessione pedagogica ha rivolto le sue attenzioni all'organizzazione generale del modello che ha operato fino ad oggi e l'ha ritenuto insufficiente per risolvere i nuovi problemi che toccano il percorso formativo dei soggetti interessati.

La proposta che viene avanzata e' tesa ad operare un cambiamento.

Nella visione generale del sistema tradizionale prima doveva avvenire la formazione "intellettuale" alla quale doveva seguire la formazione professionale. Prima ci si doveva formare intellettualmente per poi poter operare concretamente.

La struttura formativa generale era pertanto caratterizzata dalla preminenza delle conoscenze rispetto alle competenze intese sia come capacita' sia soprattutto come abilita'.

Nello specifico del modello scolastico della scuola secondaria superiore, gli istituti tecnici generavano prevalentemente capacita' e quelli professionali tendevano ad accentuare le abilita'; il tutto era normalmente preceduto da un percorso di studi a carattere conoscitivo per tutti fino alla conclusione della scuola dell'obbligo.

Tutta la cultura del Paese ha comunque vissuto sulla costruzione istituzionale di un'idea molto semplice: la concettualizzazione doveva precedere l'operazione o l'applicazione, anzi essa era la condizione indispensabile per poter operare. Maggiore era il possesso della concettualizzazione, maggiore sarebbe stata la possibilita' di una operazione. Il percorso formativo si sostanziava cosi' di una forma prolungata di studio demandando l'applicazione alla fase successiva, quella del cosiddetto "mondo del lavoro".

Il mondo del lavoro, da parte sua, non dimostrava particolare gradimento per questa scelta ritenendo che, per alcune di queste formazioni, in particolare, non ci fossero piu' le condizioni per ritenere che le conoscenze che venivano indicate fossero adeguate alle evolute richieste dell'attivita' produttiva. Si consolidava sempre piu' l'idea che fosse ormai giunto il tempo di pensare diversamente l'approccio alla formazione. L'inversione di tendenza doveva pertanto riguardare sia i contenuti sia i loro tempi di apprendimento.

A questi due elementi se ne aggiungeva pero' un altro. Era difficile pensare ad una revisione del sistema generale senza un nuovo punto di vista, cioe' non appariva piu' sufficiente nemmeno diminuire il numero delle informazioni necessarie e ridurre i tempi di frequenza. Si trattava di qualificare in maniera differente il percorso di formazione.

L'opzione pedagogica.

La riflessione sul nuovo concentra la sua attenzione su una ipotesi integrata sia per l'aspetto istituzionale e organizzativo sia per quello contenutistico-conoscitivo.

Vari sono gli elementi che vengono introdotti e che qualificano la nuova opzione, ma per il fatto che sono ritenuti importanti ed essenziali rappresentano i valori intorno ai quali costruire il nuovo modello. Resta, comunque, l'opzione pedagogica il punto centrale che assegna un nuovo significato a queste componenti ed essa e' basata sul "concetto di relazione".

Con questa scelta vengono affrontate diversamente le dicotomie classiche: studio-lavoro, intellettualita'-manualita', formazione basilare formazione tecnica professionale-cittadinanza.

Lo studio e' certamente un valore acquisito; e' sempre stato un valore, anche se nel passato solo per pochi. Oggi e' definitivamente considerato un valore essenziale per tutti. Il problema da affrontare non riguarda tanto il valore dello studio per tutti ma il rapporto che lo studio deve stabilire con un altro valore, quello del lavoro.

La novita' non attiene pertanto allo studio ma alla introduzione del concetto di lavoro nel curriculum di studio come un concetto formativo essenziale per la comprensione del lavoro stesso. In questa diversa visione del curriculum il tema del lavoro rappresenta il fatto nuovo e contribuisce a definire meglio il rapporto con altri contenuti e, soprattutto, con il valore fondamentale: l'uomo e le sue operazioni nel mondo.

L'aspetto conoscitivo del lavoro riguarda una sola parte del tema, l'altra attiene: all'operativita' reale, cioe' alla sua dinamica nel momento in cui esso si attua e agisce.

L'organizzazione della formazione deve pertanto stabilire, rispetto al passato, un rapporto diverso col mondo del lavoro e con le sue molteplici espressioni. Tra studio e lavoro sono individuabili una serie di forme di collaborazione che possono rappresentare modelli articolati di possibili modalita' di relazione e di conseguente apprendimento. Si puo' cosi' entrare nella logica della non identificazione dell'apprendimento con lo studio soltanto, ma con diverse forme di studio-lavoro.

Per cui si puo' sostenere che lo studio e' solo una modalita' della conoscenza e che per giungere meglio a conoscere diventa indispensabile correlare le forme dello studio alle forme del lavoro.

Lo studio non e' piu' la sola condizione per conoscere, la conoscenza e' il prodotto dell'integrazione fra la dimensione teorica e quella operativa.

L'uomo e' unita' e nell'itinerario della sua formazione tale unita' deve essere costantemente mantenuta. Si deve pertanto evitare di attuare forme di separazione che portino a considerare periodi in cui sia presente la sola formazione dell'intelletto seguiti da altri in cui sia solo presente la formazione tecnica o operativa. La contestualita' delle operazioni va invece mantenuta durante l'arco della formazione in tutti i suoi momenti, La formazione integrale dell'uomo, prima di essere un fatto contenutistico, e' una profonda opzione metodologica.

Sulla stessa linea di riflessione va collocata la distinzione tra formazione di base e formazione tecnico-professionale.

Un altro elemento di questa nuova strategia formativa riguarda il rapporto tra formazione, lavoro e "diritto di cittadinanza".

Occorre qui richiamare un fondamentale assunto costituzionale secondo il quale la repubblica e' "fondata sul lavoro". Questa dichiarazione esprime in modo evidente il collegamento che esiste tra lavoro e cittadinanza.

La costituzione ha inteso assegnare al lavoro un valore primario in quanto riferito al modo col quale il soggetto, la persona, si colloca con tutta la sua vita nell'ambiente produttivo e culturale.

Cio' che il lavoro oggi richiede, dal punto di vista pedagogico, e' di essere correlato in modo piu' ravvicinato alla riflessivita' e quindi di essere in grado di stabilire un diverso rapporto col mondo tradizionale dello studio. Mentre alla scuola e alle diverse istituzioni formative si e' chiesto di essere piu' attente al tema del lavoro e al relativo rapporto col mondo della produzione, al lavoro oggi, si deve chiedere di essere aperto alla riflessione sulle proprie operazioni e, quindi, di considerare questo nuovo aspetto come elemento essenziale del suo sviluppo qualitativo.

Il diritto di cittadinanza attraversa proprio questi momenti fondamentali: il soggetto acquista il diritto al lavoro come diritto alla sua umanizzazione attraverso la riflessivita'. Occorre transitare dalla concezione del lavoro come strumento a quella del lavoro come oggetto significativo per la propria umanizzazione, la prima cittadinanza politica dell'uomo risponde a questa esigenza:

contribuire allo sviluppo sociale mediante l'umanizzazione del lavoro; essa passa attraverso la riflessione e la consapevolezza.

Questa appare la fondamentale opzione politica intesa come partecipazione alla costruzione sociale; per il soggetto che l'assume e la costruisce e' la sua essenziale e personale opzione pedagogica.

#### **4. Le competenze alfabetiche: dimensioni politiche e socio-culturali.**

L'alfabetizzazione funzionale.

Recenti dati sulla scolarizzazione della forza lavoro mostrano una forte necessita' di arricchire e rafforzare l'area delle competenze di base. E' infatti difficile affrontare la vita-personale e professionale contando su un patrimonio di competenze di base molto esiguo (meta' della popolazione occupata e' composta da lavoratori privi di titolo, con licenza elementare e al massimo con un livello di scolarita' obbligatoria).

La necessita' di partecipare ad azioni educative in diversi momenti della vita personale e lavorativa e' un diritto cui devono poter accedere ampie fasce di popolazione, con particolare sviluppo delle misure di

accoglienza per le fasce a forte rischio di emarginazione sociale e produttiva in relazione alle necessita' di ristrutturare i propri progetti personali e lavorativi.

L'avvio di un processo di "riscolarizzazione" in eta' adulta deve considerare come prioritario il problema dei nuovi bisogni di alfabetizzazione, collegati alla necessita' di nuovi saperi e nuovi linguaggi e dei modelli pedagogici per far fronte a tali esigenze. Il sistema scolastico deve garantire anche per l'eta' adulta la possibilita' di acquisire i saperi minimi necessari per collocarsi adeguatamente nella vita sociale e produttiva. Un ulteriore ambito di primaria importanza cui potrebbero in parte rispondere le istituzioni scolastiche e l'offerta di momenti di orientamento e counselling per facilitare il rientro nei percorsi formativi, per sostenere gli esiti formativi e la spendibilita', in raccordo con le altre strutture territoriali a cio' preposte.

Il nuovo obbligo di istruzione e formazione.

Il prolungamento a partire dal 2000 dell'obbligo di formazione a 18 anni, le disposizioni contenute nella legge 20 gennaio 1999 n. 9 in materia di modalita' di assolvimento dell'obbligo di istruzione elevato a nove anni, le norme sulla componente formativa dei percorsi di apprendistato, definiscono alcune delle piu' rilevanti aree di interazione tra le iniziative che lo Stato, le regioni e gli altri soggetti sociali e istituzionali operanti sul territorio sono chiamati a svolgere nei riguardi della popolazione giovanile compresa tra i 14 ed i 18 anni, la piu' colpita da vasti fenomeni di dispersione scolastica, demotivazione, disorientamento e difficile rapporto col mercato del lavoro.

Su queste materie esistono ormai i presupposti politici e legislativi per la definizione di piani operativi che coinvolgano l'azione degli istituti di istruzione secondaria, e di quelli professionali in particolare, i piu' adatti ad interpretare e gestire la domanda di istruzione e formazione orientata alla rapida transizione verso il mondo del lavoro e/o a forme di alternanza tra studio e lavoro.

L'idea guida della "competenza".

L'idea guida che percorre e collega concettualmente le citate norme e' quella di "competenza", intesa come dimensione operativa della formazione, uso finalizzato delle conoscenze, saper fare, organizzare, decidere. Tale interpretazione della nozione di "competenza", pur potendo trovare applicazioni utili ed efficaci anche nell'ambito dei curricoli scolastici finalizzati all'acquisizione di titoli di studio (soprattutto di tipo professionale e tecnico), si pone sul terreno piu' ampiamente comprensivo del riconoscimento e della valorizzazione delle diverse modalita', forme e stili di apprendimento, realizzati o realizzabili anche al di fuori dell'offerta educativa di tipo tradizionale: nei percorsi della formazione professionale, nei luoghi di lavoro, in autoistruzione o nell'educazione aperta e a distanza. In questo quadro si pongono con urgenza problemi di riconoscimento e di interazione, integrazione e circuitazione delle esperienze e dei risultati della formazione comunque acquisita, con particolare attenzione alle varie forme di educazione extrascolastica.

Nuovi alfabeti, nuovi analfabeti.

Accanto all'esigenza di investire in modo piu' sistematico ed efficace nella educazione e nella formazione iniziale di tutti i giovani compresi nella citata fascia d'eta' 14-18 anni, in modo da porre su piu' solide basi la prospettiva della educazione permanente o Life-long, si pone oggi con forza in Italia, come in tutti i Paesi economicamente e tecnologicamente avanzati, il problema di far fronte ai problemi connessi al rapido sviluppo di nuovi alfabeti, nuovi saperi e nuove esigenze formative.

Accanto agli ancora non risolti problemi di una piu' estesa ed efficace alfabetizzazione primaria si pongono cioe' problemi nuovi di ri o neo-alfabetizzazione per larga parte della popolazione adulta, e non solo in relazione alle competenze professionali possedute: la formazione continua dei lavoratori esige oggi l'acquisizione di competenze socio-relazionali, comunicative e piu' ampiamente culturali che appaiono importanti quanto se non piu' delle stesse competenze di tipo tecnico-professionale.

Occorre percio' predisporre iniziative organiche di alfabetizzazione funzionale rivolte agli adulti, occupati e non, tenendo conto del fatto che in Italia i loro livelli medi di istruzione sono piu' bassi di quelli che si registrano in altri Paesi dell'area OCSE.

## **5. Obiettivi e strategie del patto sociale per lo sviluppo e l'occupazione.**

Il Patto sociale per lo sviluppo e l'occupazione prevede, all'allegato 3, l'impegno del Governo "... a predisporre un progetto specifico e risorse mirate per la sperimentazione e la messa a regime di un "sistema di educazione per gli adulti", sul quale avviare il confronto e la sperimentazione d'intesa con le forze sociali e con le rappresentanze delle regioni e degli enti locali. Tale progetto, da collocare nell'ambito della formazione integrata, avra' caratteristiche di integrazione, modularita', interdisciplinarieta' e flessibilita', per consentire percorsi formativi personalizzati e prevedera' inoltre una certificazione integrata e il riconoscimento di crediti, spendibili nei percorsi di studio e nel mondo del lavoro".

"Per rispondere ai fabbisogni formativi dei lavoratori e delle aziende, messi in evidenza dalle indagini realizzate dagli organismi bilaterali costituiti tra le parti sociali, Governo e regioni assicureranno un'offerta formativa integrata tra universita', scuole e agenzie di formazione professionale, che potra' trovare un punto di riferimento nei centri territoriali per l'educazione degli adulti, opportunamente integrati dall'apporto delle strutture della formazione professionale e dell'universita'. Tale offerta formativa sara' organizzata in modo da sostenere l'inserimento lavorativo delle fasce deboli del mercato del lavoro".

"... In merito alla formazione esterna degli "apprendisti" nelle imprese artigiane e nelle piccole imprese, il Governo si impegna a procedere attraverso sperimentazioni concertate tra le forze sociali e le istituzioni ai vari livelli, al fine di individuare percorsi e modelli formativi idonei alla realta' dell'imprenditoria diffusa. ...

Per realizzare questi obiettivi Governo e regioni si impegnano ad assicurare la necessaria offerta formativa da parte delle strutture della formazione professionale e della scuola, integrate fra loro. Il Governo si impegna a promuovere un confronto con le parti sociali al fine del piu' ampio utilizzo dell'apprendistato".

"Governo e parti sociali concordano sulla necessita' di estendere i tirocini formativi in tutti i percorsi di istruzione e formazione, come strumento indispensabile di raccordo tra formazione e lavoro, secondo le modalita' stabilite dall'art. 18 della legge n. 196/1997 e relativo decreto attuativo (progetti formativi concordati tra strutture formative e aziende, tutoraggio, coinvolgimento di istituzioni e parti sociali)".

"Il Governo intende favorire la ricerca di un accordo tra le parti sociali volto a sperimentare meccanismi contrattuali che finalizzino quote di riduzione di orario alla formazione dei lavoratori, anche attraverso l'utilizzo delle centocinquanta ore, l'utilizzo delle banche ore annuali previste dai CCNL e ulteriori strumenti per consentire ai lavoratori di accedere pienamente alle attivita' di formazione continua e di educazione degli adulti".

"Il Governo, in questo quadro, intende agevolare interventi formativi congiunti tra regioni del nord e del mezzogiorno, in accordo con le parti sociali, per consentire gli opportuni trasferimenti di conoscenze ai fini dello sviluppo economico e sociale tra le diverse aree del Paese".

Con il patto sociale questi obiettivi e le strategie per conseguirli si collocano in una nuova definizione della vocazione istituzionale del sistema di EDA. Il diritto al sapere, nel nuovo contesto sociale ed economico connesso alla globalizzazione, si amplia fino a divenire diritto alla formazione per tutta la vita, quale preconditione sia per la crescita culturale e civile della persona sia per l'accesso e la permanenza nel mercato del lavoro.

La crescente complessita' delle moderne societa', la flessibilita' del mercato del lavoro ed i rapidi cambiamenti dei contenuti delle professionalita' presuppongono livelli qualificati di cultura e di competenze, aggiornate ed arricchite per consentire al soggetto non soltanto la necessaria autonomia culturale, ma anche l'alternarsi di formazione e lavoro, quale preconditione per difendere il diritto alla qualita' dell'occupazione e all'evoluzione dei percorsi professionali.

In tale nuovo contesto, le conoscenze culturali e di base acquistano maggiore centralita' e si coniugano come elementi pre-professionalizzati, in grado di collegare la cultura al saper fare ed ai contesti di vita e di lavoro. L'EDA diviene, pertanto, una risorsa importante per lo sviluppo locale e per il recupero dell'identita' anche sociale del territorio.

Il ruolo dell'EDA si colloca, quindi, con chiarezza nell'ambito del diritto di cittadinanza e come tale deve essere esplicitamente confermato.

Anche nel nuovo contesto, viene confermato il ruolo tradizionalmente svolto dall'EDA, quali le azioni formative rivolte alle fasce di utenti piu' deboli o marginalizzate, il soddisfacimento di bisogni culturali individuali, tra i quali rappresenta una priorita' il conseguimento del titolo di studio. Il recupero e l'acquisizione del titolo di studio prevedono percorsi scolastici all'interno di una strategia complessiva di integrazione che non puo' negare la responsabilita' della scuola in presenza di una specifica esigenza di istruzione.

Come dichiarato nella Conferenza di Amburgo, l'EDA deve essere vista in una prospettiva piu' ampia, orientata a diversi obiettivi, dal recupero dei drop-out alla rimotivazione culturale e sociale, all'inserimento dei giovani al mercato del lavoro, alla lotta alla disoccupazione, nonche' all'accoglienza di immigrati che stanno diventando una presenza sempre piu' significativa nel nostro Paese, assai rilevante in certe aree.

Occorre realizzare le condizioni per una offerta integrata e flessibile, che, a cominciare dalla formazione collegata al lavoro e ad altre tipologie educative che corrispondano alle aspirazioni e ai desideri degli individui, coniughi esigenze di formazione tecnico-professionale con esigenze di autonomia culturale e di orientamento del cittadino e, attraverso la certificazione e il riconoscimento di crediti nei diversi contesti di studio e di lavoro, consenta a ciascuno la personalizzazione dei percorsi culturali e formativi.

L'integrazione - intesa quale interazione tra soggetti diversi nel rispetto delle diverse vocazioni istituzionali - e' l'elemento che puo' consentire l'apertura dell'EDA alla nuova qualita' della domanda sociale. Tale integrazione dovra' riguardare il raccordo con la formazione professionale e, quindi, con i diversi centri pubblici e privati accreditati. Il coinvolgimento della scuola secondaria superiore dovra' costituire un obiettivo esplicito, prevedendo tempi e forme di graduale inserimento, fino a farne un altro baricentro dell'attivita' dell'EDA, in grado di fornire risposte alla domanda di cultura e di formazione di chi ha gia' il titolo dell'obbligo. Tutto cio' in coerenza con la crescita e la diffusione dei livelli di scolarizzazione, e in relazione all'elevamento dell'obbligo scolastico, nonche' alla previsione dell'obbligo formativo.

In questa ottica, la scuola secondaria serale deve essere piu' raccordata con il circuito EDA per consentire ai corsisti il normale proseguimento dei corsi di studio.

I curricoli della scuola serale, soprattutto nella istruzione tecnica nonostante le innovazioni introdotte con le sperimentazioni in atto, non offrono le flessibilita' richieste dal particolare modello organizzativo.

La concertazione con le parti sociali in grado di dare efficacia alle decisioni assunte, come ribadito dalla stessa Commissione europea, costituisce lo strumento principale per raccordare l'offerta formativa anche alla

domanda espressa dal mercato del lavoro, assicurando al tempo stesso quell'ampiezza del consenso che solo e' in grado di dare efficacia alle decisioni assunte.

## **6. L'esperienza dei centri territoriali.**

I centri territoriali permanenti, istituiti ai sensi dell'o.m. n. 455/1997, hanno raccolto e integrato unitariamente le precedenti esperienze dei corsi di alfabetizzazione e dei corsi per lavoratori, e rappresentano, sotto l'aspetto organizzativo, l'insieme dei servizi e delle attivita' di istruzione e di formazione degli adulti presenti su un territorio di dimensione distrettuale.

Le attivita' e i servizi per gli adulti si svolgono su piu' sedi anche non scolastiche e sono coordinati dal centro territoriale che ha come riferimento amministrativo e didattico una istituzione scolastica della fascia dell'obbligo e come coordinatore responsabile il suo capo d'istituto.

Sotto l'aspetto funzionale i centri territoriali permanenti sono luogo di concertazione, di lettura dei bisogni formativi, di progettazione e di organizzazione delle iniziative di istruzione e formazione in eta' adulta, per l'alfabetizzazione culturale e funzionale, il consolidamento e la promozione culturale, la rimotivazione e il riorientamento, l'acquisizione e il consolidamento di conoscenze e di competenze specifiche, di pre-professionalizzazione e/o di riqualificazione professionale.

I centri svolgono attivita' di accoglienza, ascolto e orientamento; di alfabetizzazione primaria funzionale e di ritorno, anche finalizzata ad un eventuale accesso ai livelli superiori di istruzione e di formazione professionale; di apprendimento della lingua e dei linguaggi; di sviluppo e consolidamento di competenze di base e di sapori specifici; di recupero e sviluppo di competenze strumentali culturali e relazionali per una attiva partecipazione alla vita sociale; di acquisizione e sviluppo di una prima formazione o riqualificazione professionale; di rientro nei percorsi di istruzione e formazione di soggetti in situazione di marginalita'.

Le attivita' si svolgono mediante corsi lunghi di istruzione oppure a mezzo di corsi brevi/moduli a carattere monografico. Al termine delle attivita' e' previsto il rilascio di titoli, certificazioni o attestazioni dei crediti formativi acquisiti.

L'accesso ai centri territoriali e' gratuito. Possono accedere alle attivita' dei centri gli adulti di qualsiasi eta' e condizione.

Viene data precedenza a coloro che richiedono il conseguimento del titolo di studio (licenza elementare o media).

Il centro si avvale dei docenti messi a disposizione dal provveditorato agli studi e degli operatori messi a disposizione da altri soggetti pubblici o in convenzione da altri istituti o assunti con contratto d'opera.

Il 1998/1999 e' stato l'anno in cui i centri hanno preso l'avvio in forma diffusa su tutto il territorio nazionale, riorganizzando e comprendendo anche molte delle esperienze per gli adulti dei precedenti ordinamenti.

Sono stati attivati circa 700 corsi di alfabetizzazione (scuola primaria) su 2/3 dei centri, e circa 1.700 corsi delle 150 ore nel 95% dei Centri, con una utenza complessiva di 53 mila adulti; le attivita' d'istruzione sono state condotte da oltre 3.300 docenti che si sono avvalsi del supporto tecnico e amministrativo di circa 1.200 unita' di personale ATA.

Altri 97 mila adulti hanno potuto fruire presso i centri di corsi brevi o a carattere modulare (es., alfabetizzazione informatica e linguistica). Per gli interventi i centri si sono avvalsi, oltre che dell'apporto diretto dei docenti assegnati, anche di prestazioni aggiuntive e di contratti d'opera intellettuale stipulati con esperti esterni nonche' con il sostegno degli IRRSAE che hanno organizzato momenti di confronto degli operatori interessati anche a carattere regionale.

Il tipo di offerta e la quantita' di consenso ottenuto dai nuovi CTP, in prospettiva, spostano decisamente il centro dell'azione verso gli Istituti di istruzione secondaria superiore dove i livelli di servizio possono meglio corrispondere ai nuovi bisogni formativi emergenti.

Si puo' prevedere un ampliamento dell'offerta di servizio in questa direzione con interventi integrati, senza depotenziare le realta' che attualmente soddisfano una diffusa domanda di istruzione e di formazione.

Particolari interventi vanno progettati e realizzati nelle aree non ancora impegnate nell'educazione degli adulti, soprattutto nel Mezzogiorno, nonostante i bassi livelli di istruzione e formazione della popolazione.

## **7. Verso la costruzione di un sistema integrato di educazione e formazione permanente.**

Il processo di rinnovamento del sistema formativo italiano sta interessando sia l'area della formazione iniziale (elevatione dell'obbligo di istruzione, obbligo formativo a diciotto anni, apprendistato, formazione integrata superiore), sia l'area della formazione continua e dell'educazione in eta' adulta (misure di sostegno per la formazione continua previste nella legge 196/1997 e ordinanza del Ministro della pubblica istruzione n. 455/1997 sull'educazione in eta' adulta).

Il ridisegno dell'architettura di sistema raccoglie pienamente le indicazioni provenienti dalle politiche dell'Unione europea in merito alla necessita' che i sistemi formativi rispondano ad una domanda sociale ed economica diversa dal recente passato, per favorire l'acquisizione di nuovi saperi con opportunita' formative differenziate.

Il cambiamento richiede la promozione di una offerta integrata tra il sistema scolastico e il sistema di formazione professionale e tra questi e il mondo del lavoro.

I soggetti istituzionali (Stato, regioni ed enti locali) e le parti sociali debbono assumere un impegno comune per suscitare una vasta percezione, in tutta la popolazione, in merito all'importanza del ruolo che l'educazione degli adulti può rivestire per la crescita democratica, civile, sociale ed economica del nostro Paese, soprattutto nel Mezzogiorno.

Occorre uno sforzo, politico e progettuale, per passare da un'organizzazione per sistemi chiusi ad una organizzazione di rete il cui obiettivo è costituito da risposte efficaci e differenziate ai diversi bisogni dell'utenza; senza questo passaggio, che comunque presenta tempi di realizzazione a medio-lungo termine, non sarà possibile parlare di interventi integrati e di miglioramento della qualità complessiva del sistema.

L'educazione degli adulti è costituita dall'insieme delle opportunità educative formali (istruzione e formazione professionale certificata) e non formali (cultura, educazione sanitaria, sociale, formazione nella vita associativa, educazione fisico-motoria) rivolte ai cittadini in età adulta, aventi per obiettivo la formazione di competenze personali di base nei diversi campi e di competenze di base trasferibili e certificabili.

È sull'insieme di questo campo d'intervento che le politiche d'integrazione previste nel presente paragrafo intendono intervenire.

Il carattere integrato dei progetti e degli interventi che ne conseguono costituisce il motivo ispiratore di una strategia tendente ad assicurare la funzione "inclusiva" del nuovo sistema.

Il campo dell'educazione degli adulti in Italia è ricco di esperienze e potenzialità. Attraverso un processo d'integrazione si tratta di ricondurlo a sistema, aumentarne la qualità con la creazione di servizi di supporto, favorire la razionalizzazione degli interventi in atto ed assicurare un più alto grado di eguaglianza delle opportunità formative lungo l'arco dell'esistenza, nella prospettiva di realizzare l'obiettivo proposto dalla V Conferenza mondiale dell'Unesco di "one hour a day for learning for all".

Si tratta di porre in essere un processo che sviluppi l'integrazione tra:

- 1) le diverse istituzioni responsabili nei diversi campi ed ai diversi livelli istituzionali, ciascuno per le proprie competenze;
- 2) i diversi ambiti d'intervento;
- 3) le risorse umane, materiali e finanziarie disponibili.

### **7.1 I destinatari.**

Il nuovo sistema integrato di educazione degli adulti si muove in una prospettiva di "life long learning" e per questo intende portare a sinergia l'insieme delle opportunità formative che interessano i cittadini in età adulta, in relazione ai diversi problemi ed interessi che caratterizzano le diverse fasi e i diversi momenti dell'esistenza.

Per questa ragione il nuovo sistema prende in considerazione la domanda di formazione espressa da ogni strato di pubblico, ovvero:

- a) pubblici particolari;
- b) pubblici di ogni età e condizione sociale.

### **7.2 L'oggetto della nuova offerta formativa integrata.**

Il nuovo sistema integrato di formazione dovrà assumere tre compiti prioritari:

- 1). favorire il rientro nel sistema formale di istruzione e formazione professionale;
- 2) favorire l'estensione delle conoscenze;
- 3) favorire l'acquisizione di specifiche competenze connesse al lavoro o alla vita sociale.

### **7.3 Gli agenti formativi.**

Il Ministero della pubblica istruzione, le altre amministrazioni dello Stato, le regioni e gli enti locali debbono impegnarsi di concerto a promuovere il nuovo sistema integrato di educazione degli adulti, a partire dalla realizzazione di una progressiva sinergia tra diversi attori già impegnati nel settore.

In particolare, si considera essenziale l'apporto dei seguenti agenti:

- a) il sistema scolastico;
- b) il sistema regionale della formazione professionale;
- c) il sistema dei servizi per l'impiego;
- d) le reti civiche delle iniziative per l'educazione degli adulti;
- e) le infrastrutture culturali (biblioteche di EE.LL., musei, teatri...);
- f) le imprese;
- g) le associazioni (culturali, del volontariato sociale, del tempo libero, delle famiglie, ecc.);
- h) le università.

Tali soggetti possono dar vita congiuntamente a forme associative anche a carattere consortile per la gestione di programmi e progetti comuni.

### **7.4 Il sistema generale.**

Il sistema generale si articola sui seguenti livelli istituzionali:

- a) Livello nazionale.

Le funzioni relative all'integrazione dei sistemi vanno affidate ad un comitato integrato, composto dal Ministero della pubblica istruzione, dal Ministero del lavoro e della previdenza sociale, dal Ministero dell'Università e ricerca, dal Dipartimento per gli affari sociali, dalla rappresentanza delle regioni, degli Enti locali e dalle parti sociali.

Tale comitato deve essere raccordato con il comitato nazionale per l'istruzione formazione tecnica superiore, al fine di assicurare la necessaria coerenza degli interventi di integrazione di sistema, eventualmente prevedendo un rapporto strutturale tra i due comitati.

Tali funzioni riguardano soprattutto l'individuazione delle priorità strategiche, la definizione degli indirizzi generali nonché delle risorse attivabili, dei criteri per la loro distribuzione e la definizione di linee guida per la determinazione degli standard, del monitoraggio e della valutazione, dei dispositivi di certificazione e di riconoscimento dei crediti.

b) Livello regionale.

La pianificazione e la programmazione dell'offerta formativa integrata rivolta agli adulti rientrano nelle competenze delle regioni ai sensi dell'art. 138 del decreto legislativo n. 112 del 1998, cui esse assolvono secondo quanto previsto dagli ordinamenti regionali.

Al fine di assicurare la necessaria concertazione, le regioni istituiscono un comitato regionale, costituito dagli assessori regionali preposti, dai rappresentanti degli enti locali, dal rappresentante del Dipartimento regionale scolastico e dalle parti sociali, secondo modalità analoghe a quanto previsto per il livello nazionale.

Tale comitato ha funzioni di concertazione relative, oltre che alla programmazione, alla promozione, al monitoraggio e alla valutazione del sistema di educazione degli adulti.

In particolare, tale organismo:

- a) individua gli interventi per la promozione dell'educazione degli adulti;
- b) definisce i criteri per la realizzazione delle attività sul proprio territorio, a partire dalle conoscenze sui fabbisogni professionali e formativi locali;
- c) definisce il quadro delle risorse disponibili destinate al sistema integrato di educazione degli adulti;
- d) definisce i criteri e le modalità di monitoraggio e valutazione.

Nell'ambito delle funzioni di programmazione dell'offerta formativa, le regioni, tenendo conto anche delle indicazioni dei comitati locali, promuovono il raccordo dei piani di educazione degli adulti con le politiche di sviluppo ed occupazionali.

La regione definisce, d'intesa con gli enti locali, con il responsabile della Direzione regionale per l'istruzione e nel confronto con le parti sociali, i criteri per l'individuazione degli ambiti di riferimento territoriale relativamente alla costituzione dei comitati locali e la dislocazione dei centri territoriali.

Il responsabile della Direzione regionale per l'istruzione assicura l'acquisizione dei pareri del consiglio regionale dell'istruzione in merito a quanto previsto dall'art. 4 del decreto legislativo 30 giugno 1999, n. 233.

c) Livello locale.

La provincia svolge le seguenti funzioni:

- a) concorre con la regione alla definizione delle scelte di programmazione in tema di educazione degli adulti;
- b) predispone le linee generali per la programmazione territoriale, con particolare riferimento alla definizione del quadro complessivo delle risorse disponibili su scala provinciale;
- c) programma i servizi di informazione e pubblicizzazione di interesse sovracomunale;
- d) collabora al monitoraggio del sistema a livello provinciale sulla base delle indicazioni ricevute dal livello regionale ed in sinergia con eventuali progetti di monitoraggio e valutazione di dimensione regionale.

I comuni e le comunità montane in coerenza con quanto disposto dall'art. 139, comma 2 del decreto legislativo del 31 marzo 1999 n. 112 svolgono le seguenti funzioni:

- a) concorrono con la regione e la provincia alla definizione delle scelte di programmazione in tema di educazione degli adulti;
- b) provvedono al monitoraggio ed all'analisi dei fabbisogni formativi e professionali che emergono dal territorio;
- c) programmano, d'intesa con i comitati locali, l'uso condiviso delle risorse disponibili;
- d) promuovono, d'intesa con i comitati locali, le iniziative nell'ambito dell'educazione degli adulti;
- e) concorrono alla definizione dei progetti pilota, sulla base delle priorità e delle vocazioni territoriali;
- f) promuovono la realizzazione ed il coordinamento dell'insieme delle opportunità presenti a livello territoriale, ai fini del funzionamento integrato del sistema;
- g) organizzano iniziative per l'informazione e l'orientamento degli utenti rispetto alle diverse opportunità;
- h) istituiscono i comitati locali.

Il comitato locale.

La sede privilegiata della programmazione concertata e' quella locale. A questo scopo, i comuni e le comunità montane promuovono - d'intesa con gli uffici scolastici territoriali, con gli altri soggetti istituzionali e con le parti sociali - la costituzione di comitati locali per l'offerta formativa integrata destinata agli adulti, sulla base dei criteri definiti in sede di programmazione regionale.

I comitati medesimi, in particolare:

- a) promuovono l'educazione degli adulti;
- b) programmano, in linea con i criteri stabiliti a livello regionale, le attività da realizzare sul proprio territorio, a partire dall'analisi dei fabbisogni professionali e formativi locali;
- c) definiscono e programmano l'uso condiviso delle risorse disponibili destinate al sistema: integrato di educazione degli adulti;
- d) elaborano progetti di area e formulano proposte per il complessivo calendario dell'offerta formativa;
- e) formulano proposte in merito alla istituzione di Centri territoriali ed alla relativa dislocazione.

I comitati locali sono presieduti da rappresentanti dei comuni e delle comunità montane, e sono composti dai rappresentanti degli Uffici scolastici territoriali, della provincia, dei comuni, delle comunità montane, delle parti sociali e da rappresentanze delle Agenzie formative (associative e non) operanti, nel campo dell'educazione non formale. Del comitato fa parte un rappresentante del consiglio scolastico locale di cui all'art. 5 del decreto legislativo n. 233/1999.

L'ambito territoriale per la costituzione di ciascun comitato è definito sulla base dei criteri individuati dalla regione, d'intesa con i comuni e le province.

Spetta ai comitati anche assicurare il raccordo con le politiche occupazionali e i servizi per l'impiego, a partire dall'orientamento, secondo quanto previsto dal decreto legislativo n. 469/1997.

### **7.5 Gli operatori.**

Per lo svolgimento delle attività formative è necessaria la presenza di operatori specializzati, qualificati e con competenze professionali specifiche.

Essi sono impegnati in funzione di pianificazione, programmazione, progettazione, gestione di agenzie formative e di servizi, docenza, tutoraggio d'aula, di azienda, di servizi, organizzazione. Per ogni progetto deve essere garantita la presenza di operatori specializzati nella progettazione formativa.

### **7.6 Il modello formativo.**

Il modello formativo si caratterizza per l'offerta di una molteplicità di percorsi aperti e flessibili e di specifiche opportunità, al fine di essere centrato sulle condizioni di partecipazione degli iscritti e favorire l'ingresso in formazione di soggetti adulti di ogni età. Esso si caratterizza per la modularità dei percorsi e per la flessibilità dei moduli che lo compongono, ognuno finito in sé e riconosciuto, eventualmente, anche quale credito formativo dai soggetti coinvolti sia per la prosecuzione degli studi (nel sistema scolastico e professionale) sia per una professionalizzazione dell'individuo secondo una modalità di quantificazione stabilita fra le istituzioni interessate ai fini della relativa esigibilità e basata su standard minimi concertati a livello nazionale.

Rispetto alle attività previste dalla programmazione dell'offerta formativa definita in sede di comitato locale e rispondenti a criteri di qualità ed ai relativi standard formativi previsti dal sistema, si potrà prevedere il riconoscimento di crediti ai fini della riduzione del percorso scolastico o del percorso di professionalizzazione. Potranno essere riconosciute competenze acquisite anche all'esterno delle agenzie specializzate nell'istruzione e nella formazione professionale e, in particolare, nelle agenzie la cui offerta è inclusa nei piani elaborati a livello regionale e locale.

### **7.7 Finanziamenti.**

Il sistema viene sostenuto finanziariamente dalle risorse messe a disposizione dallo Stato, dalle regioni, dagli enti locali e da soggetti pubblici e privati, da integrare eventualmente con altre risorse messe a disposizione dall'Unione europea.

Più in generale, il sistema integrato di educazione degli adulti si fonda sull'utilizzazione delle risorse strumentali ed umane provenienti dai diversi sistemi e dai diversi agenti pubblici e privati che concorrono alla sua attivazione e al suo funzionamento.

I fondi statali destinati all'arricchimento ed all'integrazione dell'offerta formativa hanno lo scopo di:

- a) incrementare l'offerta formativa per gli adulti in particolare ove carente;
- b) sostenere i progetti pilota e i progetti per particolari tipi di attività;
- c) favorire la costruzione del sistema e delle reti;
- d) favorire i raccordi con la formazione continua.

Una quota adeguata dell'insieme delle risorse rese disponibili dalle regioni e dagli enti locali dovrà essere destinata al finanziamento della domanda individuale di formazione (assegni di studio, buoni studio, conti correnti formativi individuali, prestiti d'onore e altro).

## **8. Il programma 2000.**

Premessa.

La riorganizzazione dell'attività EDA si colloca in una strategia che sta velocemente evolvendo, ma che richiede, per la sua piena attuazione, ulteriori soluzioni legislative e contrattuali. Va considerata, pertanto, l'esigenza di un governo della fase di transizione, individuando le necessarie connessioni tra esperienze e prospettiva nella chiarezza degli obiettivi, dei percorsi, delle risorse tecnico-professionali.

In tale fase è necessario che la definizione delle funzioni e degli organismi ai diversi livelli istituzionali debba tenere conto, per un verso, dei processi di riforma in atto o in via di realizzazione (autonomia scolastica e riforma dei cicli, d.lgs. n. 112/1998, legge n. 196/1997, riforma degli organi collegiali della scuola, riforma del ministero della pubblica istruzione), per l'altro, delle caratteristiche di sistema nazionale dell'EDA che debbono essere salvaguardate per assicurare pari diritti ed opportunità sul territorio nazionale.

### **8.1. Le priorità.**

Costituiscono obiettivi prioritari:

- a) l'avvio dell'impianto del modello di programmazione e gestione del nuovo sistema di educazione degli adulti a livello locale, regionale e nazionale, con il compito prioritario di rafforzare il ruolo di programmazione dell'offerta formativa da parte degli enti locali e delle regioni d'intesa con i rappresentanti del Dipartimento regionale per l'istruzione e l'insieme dei soggetti pubblici e privati competenti, secondo modalità di concertazione con le forze sociali, nella prospettiva di un progressivo coinvolgimento delle competenze in materia presenti nelle politiche del lavoro, dell'istruzione, dell'università, nelle politiche sociali, nella cooperazione internazionale;
- b) la sperimentazione di progetti pilota locali capaci di assicurare la produzione di una modellistica con alto grado di trasferibilità;
- c) il rafforzamento e lo sviluppo dei sistemi e degli interventi di educazione degli adulti nei campi dell'istruzione, formazione ed educazione non formale degli adulti.

### **8.2. Linee di attuazione.**

Premessa.

Il nuovo sistema di educazione degli adulti potrà nascere solo come risultato di un ampio processo di trasformazione che assicuri risorse, sostenibilità e qualità dell'offerta formativa. Per questo, nell'attuazione degli interventi, costituisce un vincolo comune il rispetto e lo sviluppo di modelli di integrazione. A questo scopo si dovrà operare privilegiando pratiche di integrazione nei diversi momenti di funzionamento del sistema e in particolare nei momenti della programmazione, gestione, attuazione, certificazione, valutazione e riconoscimento dei crediti. Per quanto concerne la gestione e l'attuazione di programmi e progetti comuni si privilegiano i soggetti integrati costituiti attraverso forme associative anche consortili.

#### **8.2.1. Il modello di programmazione e gestione.**

a) A livello locale gli enti locali, su base individuale o associata, sono chiamati ad impegnarsi nell'avvio del processo di programmazione territoriale dell'offerta formativa integrata rivolta alla popolazione in età adulta, secondo gli indirizzi esposti al precedente punto 7.

I comitati locali, istituiti a seguito di tali iniziative, sostituiscono a partire dall'anno 2000 gli attuali comitati provinciali per l'educazione degli adulti previsti dall'o.m. 455/1997. Il risultato di tale processo consisterà nella messa in rete e nel coordinamento dell'insieme dell'offerta di educazione degli adulti, assicurata da soggetti pubblici e privati e dalla adozione di comuni strumenti di informazione della popolazione.

b) A livello regionale e nazionale saranno attivate azioni per la definizione di indirizzi per la programmazione dell'offerta formativa, la promozione di comuni servizi di accompagnamento (formazione comune degli operatori, comuni servizi di informazione radiotelevisiva, etc.), il monitoraggio, la valutazione, l'attivazione di comuni procedure di certificazione e riconoscimento dei crediti. Attraverso le azioni qui considerate si dovrà giungere alla definizione, a livello nazionale, delle linee-guida di un programma per l'EDA. L'obiettivo quantitativo è costituito dal coinvolgimento a regime di 500.000 persone ogni anno.

#### **8.2.2. La sperimentazione di componenti del nuovo sistema.**

Gli enti locali, nell'ambito degli indirizzi regionali di programmazione, concorrono, sulla base delle priorità e delle vocazioni territoriali, alla definizione di progetti pilota significativi attraverso cui si avvia la sperimentazione della possibili modalità di intervento rispetto alle diverse componenti e dimensioni di un nuovo sistema di educazione degli adulti. Le regioni, d'intesa con gli enti locali, promuovono progetti pilota nel caso in cui tali interventi contribuiscano allo sviluppo della dimensione regionale del sistema integrato di educazione degli adulti a supporto dei comitati locali, con particolare riferimento alle misure di accompagnamento di interesse comune (formazione degli operatori, informazione, ricerca e sperimentazione avanzata, nuove tecnologie, crediti, ecc.).

Si tratterà di progetti a base territoriale, nel senso che saranno progettati e gestiti d'intesa con gli enti locali interessati e con le agenzie competenti.

La sperimentazione dei progetti pilota dovrà avere un rilievo nazionale ed essere significativa rispetto al processo di costruzione del nuovo sistema formativo per gli adulti. Indirizzi in materia saranno definiti dal comitato nazionale.

### **8.2.3. La gestione e lo sviluppo degli interventi.**

La gestione e lo sviluppo degli interventi avviene attraverso l'azione sinergica dei sottosistemi della scuola, della formazione professionale e dell'educazione non formale.

a) l'educazione degli adulti nel sistema scolastico.

In tale ambito si provvede alla riorganizzazione dei centri territoriali per l'EDA, che possono essere ubicati in qualunque tipo e ordine di scuola, sulla base degli obiettivi e delle priorità stabiliti dalla programmazione regionale dell'offerta formativa integrata e concertati con gli enti locali e le parti sociali.

Gli interventi dovranno essere indirizzati alla valorizzazione ed alla qualificazione dei centri territoriali quali strutture di servizio che concorrono, per quanto di competenza, alla raccolta della domanda di formazione, all'orientamento rispetto all'offerta formativa territoriale ed all'organizzazione dell'offerta formativa integrata nell'ambito degli obiettivi definiti sul piano locale, favorendo gli opportuni raccordi con i soggetti che hanno competenza di programmazione o gestione in materia di formazione professionale e più in generale di politiche attive del lavoro.

Pertanto, ferme restando le competenze dei servizi per l'impiego previste dalle norme vigenti, i centri territoriali, comunque d'intesa con gli enti locali, gli stessi servizi e i soggetti individuati dal comitato locale, possono predisporre l'accoglienza, valutare i crediti di ingresso, collaborare all'effettuazione del bilancio di competenze e concorrere all'organizzazione di un'offerta formativa integrata e modulare; provvedono inoltre, per quanto di loro competenza, all'attribuzione della certificazione sulla base della regolamentazione esistente a livello nazionale e regionale.

Il piano dell'offerta formativa del centro deve essere definito d'intesa con il comitato locale che provvederà, a tal fine, alla designazione di un referente.

La realizzazione del piano sarà oggetto di monitoraggio e valutazione sulla base dei criteri definiti dal comitato locale, nell'ambito degli indirizzi nazionali e regionali.

Il modello della struttura cui occorre far riferimento in coerenza con le funzioni indicate è quello di un centro di servizio che concorra all'attuazione dell'offerta formativa integrata, da realizzare in particolare attraverso accordi di rete tra scuole di diverso ordine e grado, a norma del decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275 articoli 7 e 9, e altri soggetti formativi pubblici e privati.

Ai centri deve essere assicurata l'autonomia didattica, organizzativa e finanziaria necessaria anche per concorrere alla realizzazione di un'offerta formativa integrata.

I centri si dovranno avvalere di un nucleo stabile di personale, selezionato in base alla specifica competenza nella materia e alla esperienza professionale maturata, tenendo conto delle funzioni in materia di progettazione, attivazione e utilizzazione delle reti, raccordo con i soggetti formativi, bilancio di competenze.

A questi fini, con riferimento a quanto previsto dal CCNL del comparto scuola del 26 maggio 1999, vanno ridefiniti sulla base del confronto con i sindacati di categoria, i profili ed i percorsi professionali dei docenti che operano nei centri territoriali nonché le modalità per il loro reclutamento e la definizione delle dotazioni organiche. A questo stesso fine, vanno programmati specifici interventi per la loro formazione.

b) l'educazione degli adulti nel sistema della formazione professionale.

Il sistema di formazione professionale regionale concorre a realizzare il sistema di educazione degli adulti così come descritto nel presente documento, sulla base di quanto già previsto dalle leggi n. 845/1978, n. 236/1993, n. 196/1997 e dalle norme regionali in materia.

c) l'educazione non formale per adulti.

Le reti civiche delle iniziative di educazione degli adulti, le infrastrutture culturali pubbliche, le associazioni, le Università della terza età, in genere tutti gli agenti che offrono attività di educazione non formale agli adulti al fine di sostenere il pieno sviluppo della personalità dei cittadini, anche attraverso la più ampia diffusione della cultura, nonché l'inserimento delle persone nella vita socio-culturale della comunità in cui risiedono, svolgono un ruolo fondamentale nel sistema e vanno inseriti nella programmazione locale e regionale delle attività, secondo modalità e procedure, stabilite a livello regionale di concerto con i comitati locali.

Tali procedure e modalità dovranno consentire il rilascio di attestati per l'eventuale riconoscimento delle competenze acquisite, ai fini del rientro in percorso di istruzione, di formazione o di lavoro.

Le azioni sopra descritte costituiscono una prima fase di intervento per fondare nel nostro Paese un sistema di educazione degli adulti, condiviso e concertato, a sostegno della qualità della vita delle persone, del pieno esercizio della cittadinanza e dello sviluppo locale, con la partecipazione di soggetti pubblici e privati e con il più ampio coinvolgimento delle parti sociali.

A questo fine, si ritiene necessario avviare un processo più strutturato e fondato a livello legislativo, con l'inserimento di un'apposita previsione normativa sul sistema formativo integrato per l'educazione degli adulti nell'ambito delle norme collegate alla legge finanziaria 2000 sull'istruzione e la formazione, che offra anche gli strumenti per facilitare la concertazione istituzionale, il dialogo sociale e l'integrazione delle risorse.

## **4.7 Accordo quadro per un'offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale - Conferenza unificata 19 giugno 2003**

### **CONFERENZA UNIFICATA SEDUTA DEL 19 GIUGNO 2003**

**Oggetto:** Accordo quadro tra il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, il Ministro del lavoro e delle politiche sociali, le Regioni, le Province autonome di Trento e Bolzano, le Province, i Comuni e le Comunità montane per la realizzazione dell'anno scolastico 2003-2004 di un'*offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale* nelle more dell'emanazione dei decreti legislativi di cui alla legge 28 marzo 2003, n. 53.

#### **LA CONFERENZA UNIFICATA**

**VISTO** l'articolo 9, comma 2, lettera c), che prevede tra i compiti attribuiti a questa Conferenza, anche quello di promuovere e sancire accordi tra Governo, Regioni, Province, Comuni e Comunità montane nonché di svolgere, in collaborazione, attività di interesse comune;

**VISTA** la nota dell'11 giugno 2003 con la quale il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca ha trasmesso una proposta di accordo di cui all'oggetto;

**CONSIDERATO** che, nella riunione tecnica del 18 giugno 2003, è stata esaminata una nuova proposta di accordo presentata dalle Regioni e che nel corso del medesimo incontro tecnico si è convenuto su talune modifiche al suddetto testo, mentre è stata espressa una riserva sulla proposta avanzata dal Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca al punto 4, nonché sulle proposte avanzate dall'ANCI e dall'UPI ai punti 6 e 7 del citato testo;

**CONSIDERATO** che, nell'odierna seduta di questa Conferenza, i Presidenti delle Regioni e le Province autonome, hanno espresso il proprio assenso all'accordo in oggetto, con la richiesta che il Governo si impegni a garantire per la sua quota parte la piena copertura finanziaria anche per i successivi due anni della sperimentazione e che il Governo ha dichiarato di condividere;

**CONSIDERATO** altresì che, nella medesima seduta di questa Conferenza i Presidenti dell'ANCI e dell'UPI hanno confermato quanto già richiesto in sede tecnica il 18 giugno relativamente al coinvolgimento degli Enti locali nelle specifiche intese da sottoscrivere negli accordi tra Regioni e Uffici scolastici regionali per l'individuazione delle modalità operative;

**CONSIDERATO** che su tale richiesta si è convenuto che per le materie di cui ai punti 6 e 7 della testo venga previsto che in ciascuna Regione si definiscano le modalità per l'attivazione del partenariato istituzionale con le Autonomie locali";

**ACQUISITO** nell'odierna seduta di questa Conferenza l'assenso del Governo, delle Regioni e Province autonome, delle Province, dei Comuni e delle Comunità montane;

#### **Sancisce il seguente accordo**

**tra il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, il Ministro del lavoro e delle politiche sociali, le Regioni, le Province autonome di Trento e Bolzano, le Province, i Comuni**

**e**

#### **le Comunità montane**

**VISTO** il decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281;

**VISTA** la legge costituzionale 18 ottobre 2001, n. 3;

**VISTA** la legge 28 marzo 2003, n. 53;

**VISTA** la legge 17 maggio 1999, n. 144 e, in particolare, l'art. 68 concernente l'obbligo di frequenza ad attività formative;

**VISTO** il D.P.R. 12 luglio 2000, n. 257, contenente il regolamento di attuazione dell'art. 68 della citata legge n. 144/99;

**VISTO** il D.P.R. 8 marzo 1999, n. 275 recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche;

**VISTO** il decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112;

Premesso che:

- a seguito dell'abrogazione della legge n. 9/99 disposta dalla citata legge n. 53/03 e nelle more dell'emanazione dei decreti delegati previsti per l'attuazione del diritto-dovere di istruzione e formazione, si rileva l'esigenza di predisporre, in via sperimentale, a partire dall'anno scolastico 2003/2004 e fino all'entrata in vigore delle norme attuative previste dalla legge medesima, un'offerta formativa in grado di soddisfare le esigenze delle ragazze, dei ragazzi e delle loro famiglie nel rispetto delle aspettative personali.

- che la realizzazione di tale offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale non predetermina l'assetto a regime dei percorsi del sistema dell'istruzione e della formazione professionale, da definirsi attraverso l'adozione delle norme attuative sopra richiamate.

- che le Regioni sono titolari della programmazione delle attività inerenti l'attuazione del presente Accordo, secondo le norme vigenti e nel rispetto delle competenze delle autonomie locali.

**il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, il Ministro del lavoro e delle politiche sociali, le Regioni, le Province autonome di Trento e Bolzano, le Province, i Comuni e le Comunità montane convengono quanto segue:**

1. per corrispondere alle esigenze richiamate in premessa, anche nell'ottica di una efficace e mirata azione di prevenzione, contrasto e recupero degli insuccessi, della dispersione scolastica e formativa, e degli abbandoni, occorre:

- individuare modelli di innovazione didattica, metodologica ed organizzativa che coinvolgano l'istruzione e la formazione professionale, rispettando e valorizzando il ruolo delle istituzioni scolastiche autonome e quello delle strutture formative accreditate;

- realizzare forme di interazione e/o di integrazione fra i soggetti operanti nei citati sistemi;

- promuovere le capacità progettuali dei docenti della scuola e della formazione professionale, per motivare l'apprendimento dello studente attraverso il sapere ed il saper fare.

2. considerano opportuno attivare, in via sperimentale, percorsi di istruzione e formazione professionale - rivolti alle ragazze e ai ragazzi che, concluso il primo ciclo di studi, manifestino la volontà di accedervi - caratterizzati da curricoli formativi e da modelli organizzativi volti a consolidare e ad innalzare il livello delle competenze di base, a sostenere i processi di scelta dello studente in ingresso, in itinere ed in uscita dai percorsi formativi e la sua conoscenza del mondo del lavoro.

3. stabiliscono - anche al fine di consentire allo studente, che sceglie la nuova offerta, di continuare il proprio percorso formativo attraverso modalità che agevolino i passaggi ed i rientri fra l'istruzione e la formazione professionale e viceversa - che tali percorsi sperimentali debbano essere rispondenti alle seguenti caratteristiche comuni:

- avere durata almeno triennale;

- contenere, con equivalente valenza formativa, discipline ed attività attinenti sia alla formazione culturale generale sia alle aree professionali interessate;

- consentire il conseguimento di una qualifica professionale riconosciuta a livello nazionale e corrispondente almeno al secondo livello europeo (decisione del Consiglio 85/368/CEE).

4. convengono sull'esigenza di attivare un percorso articolato di partenariato istituzionale, a livello nazionale, entro il 15 settembre 2003, in raccordo con il livello regionale, per la definizione degli *standard* formativi minimi, a partire da quelli relativi alle competenze di base, al fine di consentire il riconoscimento a livello nazionale dei crediti, delle certificazioni e dei titoli, compresi i crediti acquisiti in apprendistato, anche ai fini dei passaggi dai percorsi formativi ai percorsi scolastici e viceversa, nonché per la definizione delle procedure relative alla determinazione e all'integrazione delle risorse, al monitoraggio e alla valutazione.

5. valutano importante prevedere, nel rispetto della disciplina contrattuale vigente, che tali percorsi siano accompagnati dalla progettazione di azioni di formazione congiunta dei docenti dell'istruzione e della formazione professionale per lo scambio di esperienze tra i sistemi, per l'acquisizione di competenze utili ai fini dell'orientamento dei giovani e delle loro famiglie.

6. concordano che il presente Accordo quadro costituisce il riferimento per la successiva assunzione di specifiche intese da sottoscrivere tra ciascuna Regione, il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca e il Ministero del lavoro e delle politiche sociali, recanti le modalità, anche differenziate, con le quali sono attivati - dall'anno scolastico 2003/2004 e fino all'entrata in vigore delle norme attuative previste dalla legge 53/2003 e garantendo, comunque, il compimento

delle attività iniziate - i percorsi di istruzione e formazione professionale, per corrispondere e valorizzare le proprie caratteristiche territoriali, nonché per l'integrazione delle risorse finanziarie e l'adeguamento degli strumenti operativi.

7. concordano altresì che, per la realizzazione di tali percorsi sperimentali a livello regionale, sono sottoscritti, anche nell'ambito delle intese di cui al punto precedente, formali accordi tra le Regioni e gli Uffici Scolastici Regionali per l'individuazione delle relative modalità operative, nel rispetto dei principi stabiliti dalle intese di cui al punto sei.

8. convengono che, nelle materie di cui ai punti 6, 7, in ciascuna Regione si definiscono le modalità per l'attivazione del partenariato istituzionale con le Autonomie locali.

9. convengono sull'esigenza di attivare, nei rispettivi ambiti di competenza, il confronto con le Parti sociali, sulla sperimentazione di cui al presente Accordo, con particolare riferimento al tema della definizione degli standard formativi.

10. si impegnano, a partire dall'esercizio finanziario 2003 e fino all'entrata in vigore delle norme attuative della legge 28 marzo 2003, n. 53, garantendo, comunque, il completamento delle attività iniziate, a stanziare le risorse finanziarie necessarie per la realizzazione dei citati percorsi sperimentali, nonché delle relative misure di accompagnamento e di sistema.

A partire dall'anno 2003 sono stanziati dal Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca risorse a valere sul Fondo di cui alla L.440/97 e dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali a valere sui fondi destinati all'attuazione dell'obbligo formativo.

Le Regioni e le Province Autonome di Trento e Bolzano possono integrare tali finanziamenti con proprie risorse.

Le risorse messe a disposizione dal Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca per l'anno 2003 sono pari ad euro 11.345.263,00, a valere sul fondo di cui alla legge 440/97; le risorse messe a disposizione dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali per l'anno 2003, pari ad euro 204.709.570,00, a valere sul capitolo 7022 del Fondo di rotazione per la formazione professionale e per l'accesso al Fondo Sociale Europeo di cui all'articolo 9, comma 5 della legge 19 luglio 1993, n. 236.

Per assicurare la prosecuzione e la conclusione dei percorsi sperimentali e delle predette misure, il Governo si impegna ad assumere le iniziative ritenute più utili, anche con apposite previsioni normative nel bilancio e nella legge finanziaria del 2004, in modo che vengano determinati, a partire dall'inizio di ciascun esercizio finanziario, gli stanziamenti da assegnare alle Regioni ed alle Province autonome di Trento e Bolzano.

Le risorse messe a disposizione dal Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca per l'anno 2003 concorrono alla programmazione regionale degli interventi di cui al presente accordo e sono trasferite agli Uffici scolastici regionali, in attesa delle necessarie modificazioni legislative che, a partire dall'esercizio finanziario per l'anno 2004, consentiranno il diretto trasferimento delle risorse del citato Dicastero alle Regioni.

Il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca e il Ministero del lavoro e delle politiche sociali si impegnano a incrementare progressivamente negli anni successivi al 2003 le risorse messe a disposizione dalle Regioni per consentire la piena attuazione del presente accordo; il Governo si impegna a garantire per la sua quota parte la piena copertura finanziaria anche per i successivi due anni della sperimentazione.

11. convengono che negli accordi territoriali, nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche e delle strutture formative, siano contenute le modalità per l'impiego di tutte le risorse disponibili, ivi comprese quelle finanziarie, anche prevedendo l'utilizzazione, nel quadro delle norme contrattuali vigenti, dei docenti compresi nelle dotazioni organiche del personale della scuola

nonché delle strutture, senza ulteriori oneri a carico delle Regioni e degli Enti locali, con particolare riferimento alle misure di orientamento, di personalizzazione dei percorsi e di sostegno agli allievi disabili, nonché alle funzioni di monitoraggio ed alle azioni di sistema.

12. Le Regioni, le Province Autonome di Trento e Bolzano, le Province, i Comuni e le Comunità montane si impegnano, altresì, a predisporre tutti gli adempimenti necessari a consentire l'avvio dei percorsi sin dall'inizio del prossimo anno scolastico.

Roma, 19 giugno 2003

## 4.8 Atto di indirizzo - Regione autonoma della Sardegna e USR

PER LA REALIZZAZIONE DI PERCORSI SPERIMENTALI INTEGRATI  
PER IL RECUPERO DELL'ABBANDONO SCOLASTICO  
INDIRIZZATI A GIOVANI SPROVVISTI DEL DIPLOMA DI LICENZA MEDIA AI SENSI DEL PUNTO B) DEL  
PROTOCOLLO D'INTESA SIGLATO IL PRIMO AGOSTO 2003 TRA MINISTERI DELL'ISTRUZIONE E DEL  
LAVORO E LA REGIONE AUTONOMA DELLA SARDEGNA

### P R E M E S S A

Il processo di riforma, delineato dalla Legge 28 marzo 2003, n. 53, muove dalla finalità di “favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana”, dalla quale discende il frequente richiamo ai fattori che possono elevare il successo scolastico e formativo ed agevolare il positivo inserimento delle giovani generazioni nella vita sociale e nel mondo del lavoro, nel rispetto delle diversità e della libertà di scelta dei giovani e delle famiglie.

L'art. 2 definisce il sistema educativo di istruzione e formazione, nell'ambito del quale è assicurato a tutti i giovani “il diritto all'istruzione e alla formazione per almeno 12 anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età”.

L'esercizio di tale diritto, che costituisce anche un dovere legislativamente sanzionato, si realizza, una volta concluso il primo ciclo, sia nel canale dell'istruzione sia in quello dell'istruzione e formazione professionale.

L'avvio dei processi innovativi, in attesa della decretazione attuativa, è delegato ad importanti iniziative di sperimentazione, per le quali si richiede l'impegno congiunto, formalizzato in importanti accordi ed intese a livello nazionale e regionale, dei responsabili del sistema dell'istruzione e del sistema della formazione professionale.

L'offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale, predisposta in Sardegna, in base alle linee guida indicate nell'Accordo quadro, sancito in Conferenza unificata il 19 giugno, dai Ministeri dell'Istruzione e del Lavoro, dalle Regioni e Province autonome di Trento e Bolzano, dalle Province, dai Comuni e dalle Comunità Montane, è stata definita nell'Intesa siglata il 1 agosto 2003, e si differenzia nelle due tipologie di percorsi indicati nell'art. 1 alle lettere a) e b).

Il punto b) affronta il problema, particolarmente grave in Sardegna per le dimensioni e le ripercussioni sociali, dell'insuccesso e dell'abbandono da parte di giovani sprovvisti del diploma di licenza media, e configura percorsi integrati, organizzati da scuole secondarie di primo grado in accordo con enti di formazione professionale, che assicurano la possibilità di conseguire la licenza e crediti formativi per l'inserimento nel secondo anno dei percorsi di istruzione e formazione professionale previsti nel punto a) o per il reinserimento presso le Istituzioni Scolastiche.

Si intende così offrire concrete prospettive di recupero e di crescita anche ai giovani maggiormente a rischio di esclusione sociale e culturale, con un'offerta formativa mirata, nella quale si integrino al meglio le esperienze e le competenze specifiche maturate dalle istituzioni scolastiche, ed in particolare da quelle che realizzano attività di educazione degli adulti, e dai centri di formazione professionale impegnati nei corsi di obbligo formativo.

PERTANTO

anche in considerazione delle positive esperienze di collaborazione ed integrazione realizzate negli anni scolastici precedenti gli Istituti di istruzione secondaria di primo grado, compresi i Centri Territoriali Permanenti, e gli Enti di formazione professionale sono invitati ad esperire, mediante specifici accordi ed intese e nel pieno esercizio della propria autonomia,

le forme di collaborazione più idonee al raggiungimento dei traguardi di apprendimento indispensabili per il conseguimento della licenza media e dei crediti formativi utili per l'inserimento nel secondo anno dei corsi sperimentali di istruzione e formazione professionale di cui al punto a) dell'intesa ) o per il reinserimento presso le Istituzioni Scolastiche.

I percorsi integrati per il recupero dell'abbandono scolastico, indirizzati a giovani sprovvisti del diploma di licenza media, si realizzano secondo il modello concordato tra i sottoscrittori del presente atto, che prevede la seguente articolazione modulare.

Le modalità operative sono demandate ai singoli accordi o intese tra Organismi di formazione e Centri territoriali permanenti.

**PERCORSO INTEGRATO DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE  
PER IL RECUPERO DELL'ABBANDONO SCOLASTICO INDIRIZZATO AI GIOVANI  
SPROVVISTI DELLA LICENZA MEDIA**

---

**ARTICOLAZIONE DEL PERCORSO**

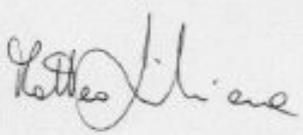
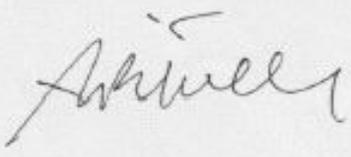
DISCIPLINA	ORE	SCUOLA
Discipline letterarie	200	
Discipline logico-matematiche	140	
Discipline linguistiche	60	
Azioni di personalizzazione	140	
<b>TOTALE</b>	<b>540</b>	

ATTIVITA'	ORE	FORMAZIONE PROFESSIONALE
Accoglienza/Orientamento	20	
Competenze Professionali Specifiche	370	
Stage Orientativo	30	
Capacità Personali	50	
Attività motorie	40	
<b>TOTALE</b>	<b>510</b>	

Le modalità operative sono demandate ai singoli accordi o intese tra Organismi di formazione ed Istituzioni scolastiche.

Eventuali compensi per ore aggiuntive di insegnamento potranno essere corrisposti al personale docente della scuola, nella misura e nei termini previsti dalle norme contrattuali, a carico delle risorse stanziati dal MIUR per la realizzazione dei percorsi sperimentali, a valere sul Fondo di cui alla L.440/97.

## **4.9 Accordo per la definizione degli standard formativi minimi 15 gennaio 2004**

### **CONFERENZA STATO-REGIONI SEDUTA DEL 15 GENNAIO 2004**

Oggetto: Accordo tra il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, il Ministro del lavoro e delle politiche sociali, le Regioni e le Province autonome di Trento e Bolzano, per la definizione degli standard formativi minimi in attuazione dell'accordo quadro sancito in Conferenza Unificata il 19 giugno 2003.

#### **LA CONFERENZA PERMANENTE PER I RAPPORTI TRA LO STATO, LE REGIONI E LE PROVINCE AUTONOME DI TRENTO E DI BOLZANO**

**VISTI** l'articolo 2, comma 1 lettera b) e l'articolo 4 del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281 che prevedono tra i compiti attribuiti a questa Conferenza anche quello di concludere accordi al fine di coordinare l'esercizio delle rispettive competenze e svolgere attività di interesse comune;

**VISTO** l'Accordo quadro tra il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, il Ministro del lavoro e delle politiche sociali, le Regioni, le Province autonome di Trento e di Bolzano, le Province i Comuni e le Comunità montane per la realizzazione dall'anno scolastico 2003-2004 di un'offerta formativa sperimentale d'istruzione e formazione professionale nelle more dell'emanazione dei decreti legislativi di cui alla legge 28 marzo 2003, n. 53, sancito dalla Conferenza Unificata, nella seduta del 19 giugno 2003 ( rep. Atti n. 660/CU);

**RITENUTO** necessario pervenire, in esecuzione di quanto previsto dal punto 4) del citato Accordo del 19 giugno 2003, con il quale si è convenuto sulla esigenza di attivare un percorso di partenariato istituzionale, a livello nazionale, entro il 15 settembre 2003, in raccordo con il livello regionale, alla definizione degli standard formativi minimi, a partire da quelli relativi alle competenze di base, al fine di consentire il riconoscimento a livello nazionale dei crediti, delle certificazioni e dei titoli, anche ai fini dei passaggi tra i diversi percorsi formativi;

**VISTA** la nota del 27 novembre 2003, con la quale il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, ha trasmesso la proposta di accordo di cui all'oggetto;

**CONSIDERATO** che, in sede tecnica l'8 gennaio u.s. il rappresentante del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca ha illustrato alcune modifiche al testo del provvedimento, già trasmesso con nota del 27 novembre 2003, concordate con il Ministero del lavoro e delle politiche sociali e i rappresentanti delle Regioni, nel convenire sulle stesse, hanno altresì avanzato proposte di modifiche, che sono state accolte dai rappresentanti del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca e dai rappresentanti del Ministero del lavoro e delle politiche sociali;

**ACQUISITO** nell'odierna seduta di questa Conferenza, l'assenso del Governo, delle Regioni e delle Province autonome di Trento e Bolzano;

#### **SANCISCE IL SEGUENTE ACCORDO**

**tra il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, il Ministro del lavoro e delle politiche sociali, le Regioni e le Province autonome di Trento e Bolzano, nei termini sottoindicati :**

#### **SI CONVIENE:**

- di sviluppare il percorso di partenariato istituzionale di cui al punto 4) dell'Accordo quadro sancito in sede di Conferenza unificata il 19 giugno 2003, sulla base di quanto previsto nell'allegato documento tecnico, che fa parte integrante del presente accordo, a partire dagli standard formativi minimi relativi alle competenze di base inerenti i percorsi triennali sperimentali per il conseguimento della qualifica professionale;

- di considerare tali standard il riferimento comune per consentire la “spendibilità” nazionale degli esiti formativi certificati, intermedi e finali.

Il Segretario

f.to Carpino

Il Presidente

f.to La Loggia

**Documento tecnico per la definizione degli standard formativi, di cui all’art. 4 dell’Accordo quadro sancito in Conferenza unificata il 19 giugno 2003 tra il Ministro dell’istruzione dell’università e della ricerca, il Ministro del lavoro e delle politiche sociali, le Regioni, le Province autonome di Trento e Bolzano, le Province, i Comuni e le Comunità Montane.**

## **1. PREMESSA**

L’attivazione del “percorso di partenariato istituzionale, a livello nazionale, entro il 15 settembre 2003, in raccordo con il livello regionale, per la definizione degli standard formativi minimi, a partire da quelli relativi alle competenze di base, al fine di consentire il riconoscimento a livello nazionale dei crediti, delle certificazioni e dei titoli, compresi i crediti acquisiti in apprendistato, anche ai fini dei passaggi dai percorsi formativi ai percorsi scolastici” previsto al punto 4 dell’Accordo sancito in sede di Conferenza unificata il 19 giugno 2003 per la realizzazione di un’offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale, nelle more dell’emanazione dei decreti legislativi di cui alla legge 28 marzo 2003 n. 53, va inquadrata nel rispetto del dettato di cui al punto 9 del citato accordo, nella duplice prospettiva :

1. del più ampio assetto dei sistemi dell’Istruzione e dell’Istruzione e formazione professionale introdotto dalla riforma del titolo V della Costituzione e dalla stessa Legge 28 marzo 2003, n. 53; assetto che, peraltro, necessita di un rapido lavoro di elaborazione delle sue linee attuative ai diversi livelli, nazionale e regionali, al fine di ridurre il più possibile l’impatto del periodo di transizione sui beneficiari principali di tale processo;

2. della necessità, richiamata dal citato Accordo, di garantire al singolo cittadino l’effettivo esercizio del diritto-dovere di istruzione e formazione, a partire dal corrente anno . Ancorché l’elaborazione degli standard formativi minimi relativi ai percorsi sperimentali rappresenti, in questa fase, la soluzione ad una situazione contingente, si ritiene opportuno procedere di pari passo con l’elaborazione e la declinazione operativa del nuovo sistema, che è in corso di definizione con riferimento alla legge n°131/2003 (Disposizioni per l’adeguamento dell’ordinamento della Repubblica alla legge Costituzionale n°3/2001), alla legge n°30/2003 (Delega al Governo in materia di occupazione e mercato del lavoro) e al relativo decreto legislativo n°276/2003, oltre che alla legge n°53/2003 (Definizione delle norme generali sull’istruzione e sui livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale).

Questa complessa fase di transizione richiede un’azione di ampio respiro che - a partire da un approfondimento sulle competenze e sui ruoli fissati dal nuovo assetto normativo per i diversi livelli istituzionali ed operativi - possa offrire un contributo all’elaborazione ed alla declinazione culturale, metodologica e tecnica dei contenuti del complessivo processo riformatore e degli elementi che identificheranno e qualificheranno l’offerta educativa del nuovo sistema dell’istruzione e formazione professionale.

I processi sopra descritti, seppur di natura differente, vanno sviluppati e raccordati attraverso una profonda interazione per valorizzare appieno le esperienze in atto e per far sì che il percorso di attuazione della riforma conservi e rafforzi una profonda unitarietà nella sua sostanza e nella sua percezione da parte degli operatori e dei destinatari.

Il percorso di partenariato istituzionale prende avvio, quindi, da una prima ricognizione dei principali ambiti di responsabilità e funzioni per pervenire, con riferimento al sistema

dell'istruzione e formazione professionale, ivi compreso l'apprendistato, al riconoscimento delle certificazioni dei titoli e dei crediti a livello nazionale. Tale ricognizione va considerata, al momento, come un' ipotesi di lavoro valida, da un lato, per avviare una riflessione sulla definizione del suddetto sistema e, dall'altro, per contestualizzare la presente proposta sugli standard formativi minimi in una provvisoria cornice di riferimento sistemico.

L'ipotesi di lavoro riguarda i seguenti aspetti:

a) Ambito nazionale

- la definizione del sistema generale di classificazione delle competenze professionali;
- la definizione di criteri generali uniformi di certificazione delle competenze (libretto formativo personale);
- la definizione di criteri generali uniformi di accertamento dei crediti (formazione/formazione, formazione/istruzione, istruzione/formazione);
- la definizione degli standard formativi minimi delle competenze;
- l'individuazione degli standard minimi di accreditamento dei soggetti erogatori dei percorsi di istruzione e formazione professionale;

b) Ambito regionale

- il governo del sistema delle competenze e dei crediti nonché dei relativi servizi di supporto;
- la contestualizzazione territoriale delle competenze;
- le modalità e le procedure di verifica, valutazione e certificazione delle competenze e dei crediti in ingresso, durante e in uscita dai percorsi;
- gli standard di progettazione;
- la definizione di dettaglio dei requisiti dei soggetti erogatori dei percorsi di istruzione e formazione professionale;

Il percorso è finalizzato ad assicurare garanzie al cittadino per il riconoscimento e la certificazione delle competenze in ingresso, nelle fasi intermedie e in uscita con riferimento ai percorsi formali, non formali e quale esito di esperienze acquisite in ambiti informali nonché per il riconoscimento dei crediti ai fini dei passaggi tra percorsi diversi .

In questa fase si procede ad una prima definizione degli standard formativi minimi in un quadro di sistema, a partire da quelli relativi alle competenze di base, che sarà accompagnata da un glossario essenziale che un apposito gruppo di lavoro, costituito da esperti designati dalle strutture tecniche del MIUR, del MLPS e delle Regioni, metterà a punto nei tempi più brevi.

Nello sviluppo del percorso di partenariato istituzionale si farà costante riferimento agli impegni assunti in sede Ue dal nostro Paese per sostenere una maggiore cooperazione tra i sistemi di istruzione e formazione professionale (Education and Vocational Training), con particolare riferimento alla qualità della formazione, alla trasparenza della certificazione e al riconoscimento dei crediti.

## **2. STANDARD FORMATIVI MINIMI RELATIVI ALLE COMPETENZE DI BASE**

In attuazione di quanto previsto al punto 4 dell'Accordo quadro del 19 giugno 2003 per la realizzazione dall'anno scolastico 2003-2004 di un'offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale, nelle more dell'emanazione dei decreti legislativi di cui alla legge 28 marzo 2003 n. 53, vengono di seguito definiti gli standard formativi minimi relativi alle competenze di base inerenti i percorsi triennali sperimentali per il conseguimento della qualifica professionale.

Essi rappresentano il riferimento comune per consentire la spendibilità nazionale degli esiti formativi certificati, intermedi e finali; possono essere declinati e articolati a livello regionale; sono oggetto di verifica nell'ambito dell'azione di monitoraggio e valutazione della sperimentazione. I piani di studio dei percorsi triennali sono personalizzati in modo da consolidare ed innalzare il livello delle competenze di base e sostenere i processi di scelta dello studente in ingresso, in itinere ed in uscita dai percorsi formativi.

Gli standard di cui sopra sono così articolati:

- 1) area dei linguaggi;

- 2) area scientifica;
- 3) area tecnologica;
- 4) area storico-socio-economica.

Gli standard si riferiscono ad un'accezione di competenze di base più ampia di quella tradizionalmente utilizzata nella formazione professionale, in quanto non sono concepiti solo con riferimento all'occupabilità delle persone, ma anche al fine di garantire i pieni diritti di cittadinanza a partire dal possesso di un quadro culturale di formazione di base.

La divisione tra le aree ha la funzione di accorpare le competenze in esito ai percorsi formativi e non coincide necessariamente con l'articolazione scolastica delle discipline. Gli schemi che seguono esprimono gli obiettivi da raggiungere e non il percorso da compiere, in quanto la modulazione dei percorsi va costruita sui centri di interesse dei giovani, legati allo sviluppo della persona, al contesto di riferimento, allo sviluppo delle competenze professionali.

Le indicazioni contenute nel seguente documento costituiscono una prima elaborazione da validare attraverso la sperimentazione dei percorsi triennali. A tal riguardo gli schemi riportano nella colonna di sinistra l'elencazione degli standard minimi di competenza per ciascuna area, mentre nella colonna di destra riportano una prima declinazione degli stessi, che costituisce l'ipotesi sulla quale le Regioni si impegnano a focalizzare la sperimentazione.

Per il suddetto processo di validazione assume particolare importanza l'analisi dei risultati del monitoraggio della sperimentazione a livello regionale e nazionale.

**1 - AREA DEI LINGUAGGI**

<b>STANDARD FORMATIVI MINIMI</b>	<b>DECLINAZIONE</b>
1. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentativi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa	1.1 Comprende le idee principali e secondarie di conversazioni, formali ed informali, individuando il punto di vista e le finalità dell'emittente 1.2 Riconosce differenti codici comunicativi all'interno del messaggio ascoltato, anche attraverso trasmissioni radio, video, etc. 1.3 Svolge presentazioni chiare e logicamente strutturate 1.4 Possiede proprietà di linguaggio, anche in senso lessicale e morfosintattico, adeguata a situazioni riferibili a fatti di vita quotidiana e professionale 1.5 Affronta situazioni comunicative diverse, impreviste, anche in contesti non noti, scambiando informazioni ed idee, utilizzando adeguate risorse linguistiche ed esprimendo il proprio punto di vista motivato
2. Leggere per comprendere ed interpretare	2.1 Comprende ed interpreta testi di varia tipologia, attivando strategie di comprensione diversificate 2.2 Identifica le informazioni fattuali e i giudizi 2.3 Conosce testi appartenenti alla produzione letteraria italiana e straniera di epoche ed autori diversi
3. Produrre testi di differenti formati, tipologie e complessità	3.1 Acquisisce e seleziona le informazioni utili, in funzione dei vari testi scritti da produrre (ad es. annunci, articoli, formulari, etc.) 3.2 Produce testi di contenuto generale e tecnico adeguati rispetto alla situazione comunicativa anche dal punto di vista lessicale e morfosintattico

<p>4. Utilizzare per i principali scopi comunicativi ed operativi una lingua straniera</p> <p><i>(riferimento livello A2 del framework europeo)</i></p>	<p>4.1 Comprende i punti principali di messaggi e annunci semplici e chiari su argomenti di interesse personale, quotidiano o professionale</p> <p>4.2 Descrive in maniera semplice esperienze ed eventi relativi all'ambito personale e professionale</p> <p>4.3 Interagisce in conversazioni brevi e semplici su temi di carattere personale, quotidiano o professionale</p> <p>4.4 Comprende i punti principali e localizza informazioni all'interno di testi di breve estensione riferiti alla vita quotidiana, all'esperienza personale, all'ambito professionale</p> <p>4.5 Scrive brevi testi di uso quotidiano riferiti ad ambiti di immediata rilevanza</p> <p>4.6 Scrive correttamente semplici testi di carattere tecnico nell'ambito professionale studiato</p>
<p>5. Utilizzare strumenti espressivi diversi dalla parola, tra loro integrati o autonomi (ad es. fotografia, cinema, web e in generale ipertesti, teatro, musica ecc)</p>	<p>5.1 Coglie gli strumenti che caratterizzano il linguaggio dell'opera d'arte ed il valore del patrimonio artistico ed ambientale</p> <p>5.2 Riconosce i diversi codici e strumenti comunicativi propri delle comunicazioni non verbali e li utilizza in relazione ai diversi contesti</p> <p>5.3 Coglie gli strumenti che caratterizzano il linguaggio audiovisivo ed interpreta il messaggio attraverso diversi codici, finalità</p>

**2 - AREA TECNOLOGICA**

<b>STANDARD FORMATIVI MINIMI</b>	<b>DECLINAZIONE</b>
<p>1. Utilizzare strumenti tecnologici e informatici per consultare archivi, gestire informazioni, analizzare dati</p> <p><i>(riferimento ECDL Start)</i></p>	<p>1.1 Sa acquisire, leggere, creare, gestire e stampare testi usando le funzionalità di un programma di videoscrittura</p> <p>1.2 Usa le potenzialità offerte da applicazioni specifiche per creare, elaborare e gestire un foglio elettronico, utilizzando le funzioni aritmetiche e logiche, le normali funzionalità di trattamento dei testi, la rappresentazione dei dati in forma grafica</p> <p>1.3 Conosce che cos'è una rete e utilizza in sicurezza internet per raccogliere informazioni, esplorare argomenti specifici, comunicare, collaborare e condividere risorse a distanza</p>
<p>2. Utilizzare consapevolmente le tecnologie tenendo presente sia il contesto culturale e sociale nel quale esse fanno agire e comunicare, sia il loro ruolo per l'attuazione di una cittadinanza attiva</p>	<p>2.1 È consapevole delle regole della comunicazione telematica e utilizza gli strumenti nel rispetto della propria e altrui privacy</p> <p>2.2 Conosce potenzialità e rischi nell'uso delle tic</p>

### 3 - AREA SCIENTIFICA

STANDARD FORMATIVI MINIMI	DECLINAZIONE
<p>1. Comprendere le procedure che consentono di esprimere e risolvere le situazioni problematiche attraverso linguaggi formalizzati</p>	<p>1.1 Comprende il significato e le proprietà delle operazioni e utilizza strumenti, tecniche e strategie di calcolo (fino all'impostazione e risoluzione di equazioni di 2° grado)</p> <p>1.2 Analizza oggetti nel piano e nello spazio, calcolando perimetri, aree e volumi di semplici figure geometriche e costruisce modelli utilizzando figure</p> <p>1.3 Individua le strategie matematiche appropriate per la soluzione di problemi inerenti la vita quotidiana e professionale e motiva le risposte prodotte</p> <p>1.4 Analizza dati e li interpreta sviluppando deduzioni e ragionamenti sugli stessi anche con l'ausilio di strumenti statistici (analisi della frequenza, tassi, probabilità) e di rappresentazioni grafiche</p>
<p>2. Comprendere la realtà naturale, applicando metodi di osservazione, di indagine e le procedure sperimentali proprie delle diverse scienze. Esplorare e comprendere gli elementi tipici e le risorse dell'ambiente naturale ed umano inteso come sistema</p>	<p>2.1 Analizza fenomeni fisici e risolve problemi individuando le grandezze fisiche, le relative modalità di misura e le relazioni fra di esse</p> <p>2.2 Riconosce i principi fisici alla base del funzionamento di uno strumento o di una innovazione tecnologica</p> <p>2.3 Riconosce il ruolo degli elementi di un sistema (fisico, naturale, sociale) e le loro interrelazioni</p> <p>2.4 Analizza qualitativamente e quantitativamente fenomeni fisici e trasformazioni di energia</p> <p>2.5 Analizza fenomeni chimici, comprendendo le caratteristiche degli elementi e la struttura delle soluzioni chimiche legate al contesto della vita quotidiana</p>

**4 - AREA STORICO - SOCIO – ECONOMICA**

STANDARD FORMATIVI MINIMI	DECLINAZIONE
<p>1. Cogliere il cambiamento e la diversità in una dimensione diacronica attraverso il confronto fra epoche e in una dimensione sincronica attraverso il confronto fra aree geografiche e culturali</p>	<p>1.1 Riconosce le dimensioni del tempo e dello spazio attraverso l'osservazione di eventi storici e di aree geografiche</p> <p>1.2 Identifica gli elementi maggiormente significativi per distinguere e confrontare periodi e aree diversi e li utilizza per cogliere aspetti di continuità e discontinuità, analogie e differenze e interrelazioni</p> <p>1.3 Riconosce le caratteristiche della società contemporanea come il prodotto delle vicende storiche del passato</p> <p>1.4 Individua nel corso della storia mezzi e strumenti che hanno caratterizzato l'innovazione tecnico-scientifica</p>
<p>2. Collocare l'esperienza personale in un sistema di regole fondato sulla tutela e sul reciproco riconoscimento dei diritti per il pieno esercizio della cittadinanza</p>	<p>2.1 Comprende le caratteristiche fondamentali dell'ordinamento giuridico italiano come sistema di regole fondate sulla Costituzione repubblicana e si orienta nella struttura dello Stato, delle Regioni e degli Enti locali, riconoscendo le funzioni dei rispettivi organi</p> <p>2.2 Conosce gli organismi di cooperazione internazionale e il ruolo dell'Unione europea</p> <p>2.3 Comprende la dimensione storica dei sistemi di organizzazione sociale, mette a confronto modelli diversi tenendo conto del contesto storico / culturale di riferimento</p> <p>2.4 Riconosce il significato e il valore della diversità all'interno di una società basata su un sistema di regole che tutelano i diritti di tutti</p>
<p>3. Conoscere il funzionamento del sistema economico e orientarsi nel mercato del lavoro</p>	<p>3.1 Riconosce ed applica concretamente in fatti e vicende della vita quotidiana e professionale i fondamentali concetti economici e giuridici</p> <p>3.2 Conosce le principali caratteristiche del mercato del lavoro europeo, nazionale e locale e le regole del suo funzionamento</p>
<p>4. Essere consapevole dei comportamenti adeguati per assicurare il benessere e la sicurezza</p>	<p>4.1 Identifica le condizioni di sicurezza e salubrità degli ambienti di lavoro, nel rispetto degli obblighi previsti dalla normativa vigente, individuando i comportamenti da adottare in situazioni di emergenza</p> <p>4.2 Comprende la necessità di adottare nella vita quotidiana e professionale comportamenti volti a rispettare l'ambiente</p>