

Gli spazi per la valorizzazione dell'alternanza scuola-lavoro

Il contesto nazionale
e le peculiarità del sistema toscano

a cura di
Umberto Buratti, Simone Caroli, Emmanuele Massagli

in collaborazione con



IRPET

Istituto Regionale
Programmazione
Economica
della Toscana

ADAPT
LABOUR STUDIES
e-Book series
n. 42

ADAPT
www.adapt.it
UNIVERSITY PRESS

ADAPT LABOUR STUDIES E-BOOK SERIES

ADAPT – Scuola di alta formazione in relazioni industriali e di lavoro

DIREZIONE

Michele Tiraboschi (*direttore responsabile*)

Lilli Casano

Pietro Manzella (*revisore linguistico*)

Emmanuele Massagli

Flavia Pasquini

Pierluigi Rausei

Silvia Spattini

Davide Venturi

SEGRETERIA DI REDAZIONE

Gabriele Gamberini

Francesca Fazio

Laura Magni (*coordinatore di redazione*)

Maddalena Magni

Francesco Nespoli

Giulia Rosolen

Francesco Seghezzi

Francesca Sperotti



@ADAPT_Press @adaptland @bollettinoADAPT

Gli spazi per la valorizzazione dell'alternanza scuola-lavoro

Il contesto nazionale e
le peculiarità del sistema toscano

a cura di

Umberto Buratti, Simone Caroli, Emmanuele Massagli

in collaborazione con



ADAPT
www.adapt.it
UNIVERSITY PRESS

ISBN 978-88-98652-44-0

© 2015 ADAPT University Press – Pubblicazione on-line della Collana ADAPT

Registrazione n. 1609, 11 novembre 2001, Tribunale di Modena

INDICE

<i>Prefazione</i> di Enrico Conti	VII
Capitolo I. Il metodo dell'alternanza formativa	1
<i>di Emmanuele Massagli</i>	
1. La realizzabilità dell'alternanza formativa	2
2. L'alternanza formativa per tutti	4
3. Il “decreto Gelmini” e la nuova organizzazione della scuola superiore tecnica e professionale	4
4. La nuova scuola superiore tecnica e professionale e l'alternanza formativa	6
5. Flessibilità didattica per l'organizzazione dell'alternanza scuola- lavoro	9
6. Flessibilità e alternanza negli istituti tecnici	10
7. Flessibilità e alternanza negli istituti professionali	13
8. Il ruolo dei docenti esterni nei percorsi di alternanza scuola-lavoro	15
9. Considerazioni conclusive sull'alternanza	16
Capitolo II. L'alternanza scuola-lavoro nel sistema IeFP	17
<i>di Simone Caroli</i>	
1. Il sistema IeFP toscano e gli spazi per uno sviluppo dell'alternanza scuola-lavoro	23

Capitolo III. Apprendistato: strumento per la formazione della persona e il placement..	27
<i>di Umberto Buratti</i>	
1. Il Testo Unico dell'apprendistato	28
2. L'apprendistato per la qualifica e per il diploma professionale.....	31
3. L'apprendistato di primo livello in Toscana.....	33
3.1. Principi generali	34
3.2. Le prospettive di promozione dell'apprendistato di primo livello da parte degli istituti professionali	38
4. L'apprendistato di alta formazione e ricerca	38
5. Le sperimentazioni e le novità dopo il Testo Unico	40
6. Le iniziative concrete a favore dell'istruzione e formazione per il lavoro.....	41
7. La sperimentazione del gruppo Enel e il coinvolgimento della Regione Toscana.....	44
8. Le altre iniziative a favore dell'apprendistato di alta formazione	46
9. Le politiche di Regione Toscana in materia di Alta Formazione in apprendistato.....	46
9.1. Gli spazi possibili per percorsi di alta formazione in apprendistato rivolti a studenti delle scuole secondarie superiori o ITS	47
 Capitolo IV. Tirocini curricolari: un'occasione di alternanza formativa	 49
<i>di Umberto Buratti</i>	
1. Tirocini: il nodo della regolamentazione	50
2. Finalità e regolamentazione del tirocinio curricolare	51
3. Le politiche nazionali a sostegno dei tirocini curricolari.....	53
4. La regolamentazione dei tirocini in Toscana.....	54
4.1. Gli spazi di intervento per una alternanza scuola-lavoro tramite il tirocinio curricolare.....	54

Prefazione

Riqualificare la filiera dell'istruzione tecnica e professionale allineandone metodi e contenuti alle esigenze di un mondo del lavoro in profondo e continuo mutamento appare oggi una sfida, tanto imprescindibile e condivisa a parole, quanto nei fatti complessa e foriera di resistenze più o meno scoperte. La rilevanza del tema si impone da sé, visto che nel nostro Paese si osservano da un lato tassi di disoccupazione giovanile e di abbandono scolastico tra i più alti d'Europa e dall'altro si registra una sempre maggiore difficoltà delle imprese di molti dei nostri settori manifatturieri di punta a reperire non solo "competenze professionali specifiche" ma ancor prima "persone" in grado di stare in impresa. Tutto ciò chiama in causa il fallimento del nostro sistema educativo, e in particolare quel fenomeno di liceizzazione della filiera tecnico professionale ed il conseguente progressivo isterilirsi dei suoi legami vitali con il mondo produttivo che avevano invece costituito per un secolo l'elemento chiave nella produzione e riproduzione di competenze "adatte allo sviluppo". Tornare sulla retta via non è semplice. Imporrebbe ingenti investimenti, dopo molti anni di abbandono, ed un'azione di riforma complessiva, ostacolata tra l'altro dalla superfetazione normativa in materia, e dalla confusione delle competenze che origina dalla pasticciata riforma del titolo V.

Nonostante le difficoltà obbiettive ed il ridursi degli spazi di azione, Regione Toscana ha raccolto la sfida del cambiamento del sistema educativo con la recente revisione della legge regionale n. 32/2002, *Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro*. In questo ambito, ha incaricato IRPET di offrire un supporto ai Poli Tecnico Professionali della Toscana nella sperimentazione di una serie di azioni innovative del canale dell'istruzione tecnica e professionale, tra le quali spiccano il potenziamento dell'azione di orientamento e ri-orientamento e della didattica laboratoriale e la sperimentazione di percorsi di apprendistato in alternanza scuola lavoro fino a percorsi di tipo più propriamente "duale".

È in questo contesto che nasce la preziosa collaborazione con ADAPT, cui IRPET ha chiesto un supporto analitico per aiutare i poli tecnico-professionali toscani a districarsi nella vera e propria giungla normativa entro i cui interstizi appare necessario, ancorché difficile, trovare lo spazio per implementare le azioni di innovazione didattica auspicata.

Il risultato dell'analisi, che è qui presentata, appare estremamente importante perché ci restituisce il senso della molteplice possibilità, nonostante tutto, di cambiamento della filiera dell'istruzione e formazione tecnico-professionale. Non nella direzione di una astratta adozione di un modello tedesco per la costruzione del quale mancano non solo e non tanto i presupposti normativi quanto le istituzioni e le regole sociali del capitalismo collettivo "renano".

L'analisi di ADAPT appare oltremodo utile proprio perché individua spazi di costruzione di una originale via italiana "dal basso" al sistema duale, attraverso l'adozione e la diffusione di buone pratiche innovative capaci di rinnovare la nostra migliore tradizione, dalla quale il ramo tecnico e professionale si è purtroppo da molto tempo allontanato. Una "via italiana al duale" che non può che scommettere sulla rivitalizzazione del nostro patrimonio di istituzioni formative, quel ricco tessuto di scuole e istituti tecnici e professionali che hanno costituito il cardine della formazione delle competenze durante le fasi cruciali dello sviluppo industriale italiano.

Enrico Conti
Ricercatore IRPET

Capitolo I

Il metodo dell'alternanza formativa

di Emmanuele Massagli

L'alternanza scuola-lavoro, quale concetto legislativamente statuito e compiuto, viene introdotto per la prima volta nella legislazione italiana grazie all'art. 4 della complessa «delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale», oggetto della l. 28 marzo 2003, n. 53. L'articolo, rubricato per l'appunto *Alternanza scuola-lavoro*, ha il merito di dare una definizione di alternanza quale «modalità di realizzazione del percorso formativo progettata, attuata e valutata dall'istituzione scolastica e formativa in collaborazione con le imprese, con le rispettive associazioni di rappresentanza e con le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, che assicuri ai giovani, oltre alla conoscenza di base, l'acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro», da offrirsi nei corsi del secondo ciclo. L'art. 4 non volle quindi inserire nell'ordinamento scolastico e formativo-professionale un nuovo “strumento”, ma una innovativa “modalità” caratterizzata da un “metodo” proprio: l'alternanza formativa, sinteticamente definibile come «una strategia metodologica che consente di realizzare un percorso formativo coerente e compiuto nel quale si integrano reciprocamente attività formative di aula, di laboratorio ed esperienze di lavoro svolte nella concreta realtà di impresa»¹.

¹ Si veda D. NICOLI, *Istruzione e formazione tecnica e professionale in Italia. Il valore educativo e culturale del lavoro*, LAS, 2011, 128; per una ricostruzione scientifica si veda G. BERTAGNA (a cura di), *Alternanza scuola lavoro. Ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*, Franco Angeli, 2004.

Tale metodologia si concretizza, inevitabilmente, anche in “strumenti” che, se correttamente utilizzati, concretizzano (e quindi anche trasmettono) il metodo dell’“educare facendo”: l’apprendistato, il tirocinio curricolare, il laboratorio, l’impresa formativa simulata. L’alternanza scuola-lavoro ha bisogno di realizzarsi per il tramite di questi dispositivi tecnici legislativamente previsti e formalmente regolamentati. È, tuttavia, anche possibile utilizzare questi mezzi per fini molto più pratici e meno ambiziosi (addestramento, varietà formativa, orientamento, placement...) di quelli perseguiti dall’alternanza scuola-lavoro che vuole essere primariamente «una didattica laboratoriale fondata sulla sincronicità tra teoria e pratica e, quindi, sull’alternanza formativa»².

Ancora più chiaro, in questo senso, è il d.lgs.15 aprile 2005, n. 77, emanato proprio quale attuazione «delle norme generali relative all’alternanza scuola-lavoro» contenute nell’art. 4 della l. 28 marzo 2003, n. 53. Le finalità dell’alternanza scuola-lavoro esplicitate in questo nuovo atto normativo sono «a) attuare modalità di apprendimento flessibili e equivalenti sotto il profilo culturale ed educativo, rispetto agli esiti dei percorsi del secondo ciclo, che colleghino sistematicamente la formazione in aula con l’esperienza pratica; b) arricchire la formazione acquisita nei percorsi scolastici e formativi con l’acquisizione di competenze spendibili anche nel mercato del lavoro; c) favorire l’orientamento dei giovani per valorizzarne le vocazioni personali, gli interessi e gli stili di apprendimento individuali; d) realizzare un organico collegamento delle istituzioni scolastiche e formative con il mondo del lavoro e la società civile [...]; e) correlare l’offerta formativa allo sviluppo culturale, sociale ed economico del territorio»³.

1. La realizzabilità dell’alternanza formativa

Non si tratta, quindi, di immaginare corsi secondari superiori alternativi o paralleli a quelli che già esistono, quanto arricchire i percorsi scolastici e formativi esistenti sfruttando il giacimento culturale ed educativo del lavoro anche reale e non soltanto simulato mediante «apposite convenzioni, a titolo gratuito» da stipularsi tra le istituzioni scolastiche e le imprese, le associazioni

² Si veda G. BERTAGNA, *Scuola e lavoro tra formazione e impresa. Nodi critici e (im?)possibili soluzioni*, in G. BERTAGNA (a cura di), *Fare laboratorio. Scenari culturali ed esperienze di ricerca nelle scuole del secondo ciclo*, La Scuola, 2012, 110.

³ Art. 2 (*Finalità dell’alternanza*) del d.lgs. 15 aprile 2005, n. 77, recante *Definizione delle norme generali relative all’alternanza scuola-lavoro, a norma dell’articolo 4 della legge 28 marzo 2003, n. 53*.

datoriali, le camere di commercio, il terzo settore⁴. Quale che sia la soluzione tecnica che realizza l'alternanza, il percorso sarà da articolarsi «in periodi di formazione in aula e in periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro»⁵ che «fanno parte integrante dei percorsi formativi personalizzati, volti alla realizzazione del profilo educativo, culturale e professionale del corso di studi e degli obiettivi generali e specifici di apprendimento stabiliti a livello nazionale e regionale»⁶ e che infatti sono da svolgersi «nell'ambito dell'orario complessivo annuale dei piani di studio», per quanto i periodi *on the job* «possano» (ma non debbano) «essere svolti anche in periodi diversi da quelli fissati dal calendario delle lezioni»⁷.

L'approvazione pressoché contemporanea delle culturalmente coerenti leggi n. 53 e n. 30⁸ del 2003, nonché l'assoluta complementarietà dei connessi atti di conversione e in particolare del d.lgs. 10 settembre 2003, n. 276, riformante il contratto di apprendistato con l'esplicita previsione del c.d. apprendistato a scuola, e dell'analizzato d.lgs. 15 aprile 2005, n. 77, regolante l'alternanza scuola-lavoro, agitarono non poco il dibattito tra politica, sindacato, imprese e dottrina su opportunità e rischi del metodo dell'alternanza formativa. Era questa la leva da azionare necessariamente per una migliore educazione, istruzione, formazione ed occupabilità dei giovani (opportunità) o si stavano più o meno consciamente condannando gli studenti all'addestramento professionale utile più alla produzione economica che alla costruzione della persona e del cittadino (rischio)?

Gli estensori del d.lgs. n. 77/2005 risposero indirettamente a queste preoccupazioni evidenziando chiaramente l'assoluta centralità della dimensione formativa nelle esperienze di alternanza, in quanto il «docente tutor interno designato dall'istituzione scolastica o formativa» monitora costantemente l'attività, svolgendo «un ruolo di assistenza e guida degli studenti» e verificando «il corretto svolgimento del percorso in alternanza»⁹. L'esperienza analizzata rientra in tutto e per tutto nella valutazione del rendimento scolastico/formativo dello studente, al quale, infatti, l'istituzione scolastica o formativa rilascia, a conclusione del percorso in alternanza, «una

⁴ Come scritto nell'art. 3, comma 1, d.lgs. 15 aprile 2005, n. 77.

⁵ Art. 4, comma 1.

⁶ Art. 4, comma 2.

⁷ Art. 4, comma 4.

⁸ Il riferimento è alla l. 14 febbraio 2003, n. 30, recante *Delega al Governo in materia di occupazione e mercato del lavoro*, che, insieme al d.lgs. 10 settembre 2003, n. 276, recante *Attuazione delle deleghe in materia di occupazione e mercato del lavoro, di cui alla legge 14 febbraio 2003, n. 30*, compone l'intervento meglio noto come riforma Biagi.

⁹ Art. 5, comma 2, d.lgs. 15 aprile 2005, n. 77.

certificazione relativa alle competenze acquisite nei periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro»¹⁰ che arricchisce il suo *curriculum studiorum* e la sua riconoscibilità nel mercato del lavoro.

2. L'alternanza formativa per tutti

Se una metodologia pedagogica è efficace, non lo è ad intermittenza. L'alternanza scuola-lavoro non può quindi essere intesa come una opportunità da offrire ai soli studenti frequentanti percorsi scolastici o formativi abilitanti o maggiormente vocati a un inserimento diretto nel mercato del lavoro. Il richiamo anche al «sistema dei licei»¹¹ non è un vezzo stilistico del legislatore del 2005, ma la logica quanto innovativa conseguenza dell'affermazione del valore educativo del lavoro. Tale potenzialità è assolutamente ragionevole possa (debba) essere sprigionata anche in contesti tradizionalmente teorici e poco applicativi.

Già il legislatore del 2005 sapeva che la realizzabilità di un'opportunità (certamente non di un obbligo) di questo genere non era, e tuttora non è, azione ovvia in una cornice amministrativa piuttosto rigida. Non a caso, conscio degli esiti del primo quinquennio di vigenza del d.lgs. n. 77/2005, il legislatore del lustro successivo è intervenuto in direzione della creazione di quello spazio che permettesse all'alternanza scuola-lavoro di “respirare” e, quindi, crescere.

Questo ultimo intervento completa alcune intuizioni risalenti al 2003 e non evita all'istruzione liceale (anzi, ne incoraggia) il confronto con l'opportunità di strutturare solidi percorsi di alternanza.

Quella che nei licei è ancora solo un'opzione, è invece suggerimento esplicito per la scuola tecnica e professionale.

3. Il “decreto Gelmini” e la nuova organizzazione della scuola superiore tecnica e professionale

Tra il 2007 e il 2010 la scuola e l'università italiana hanno conosciuto ulteriori “riforme” destinate a superare l'impostazione costruita nel 2003. Sono diversi

¹⁰ Art. 6, comma 4.

¹¹ Art. 1, comma 1.

e piuttosto numerosi gli atti legislativi e amministrativi¹² che concretizzano questa importante opera di cambiamento, entrata in vigore il 1° settembre 2009 per quanto concerne la scuola primaria e secondaria di primo grado; il 1° settembre 2010 per la scuola secondaria di secondo grado; a gennaio 2011 per quanto concerne l'università.

In questa sede è particolarmente interessante analizzare nell'ottica dell'alternanza formativa i contenuti di quella che lo stesso Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca ha definito (Miur) «La Riforma della Scuola Secondaria Superiore», i cui «caratteri originali» sono stati individuati negli slogan «qualità e modernizzazione; stop alla frammentazione; meno ore, più approfondimento; nel territorio, aperti al lavoro»¹³, la cui realizzazione è stata demandata a tre regolamenti – dedicati, rispettivamente, ai licei, agli istituti tecnici e agli istituti professionali – emanati dal Presidente della Repubblica in data 15 marzo 2010 e registrati alla Corte dei conti in data 1 giugno 2010¹⁴.

È evidente già nei moti riassuntivi l'attenzione prestata al tema del lavoro, al quale si vuole “aprire” la scuola. Coerentemente il Ministero ha dedicato parte di ogni regolamento a questa opera di superamento delle barriere tra scuola e lavoro, ma è soprattutto nelle disposizioni relative all'istruzione tecnica e professionale che questo tentativo è più evidente, apprezzabile e quindi analizzabile.

Prima ancora che il dato normativo, è quello comunicativo che testimonia il cambio di approccio al tema scuola-lavoro, messo a dura prova da crescenti tassi di disoccupazione e inattività giovanile che rimandano a giudizio non solo le rigide regole del mercato del lavoro, ma anche la qualità dell'unica esperienza organizzata conosciuta dai giovani prima dell'impatto col mondo del lavoro, ovvero la scuola.

¹² Si vedano per quanto concerne l'istruzione secondaria superiore in particolare gli artt. 15, 16, 17, 64 e 66 del d.l. 25 giugno 2008, n. 112, convertito dalla l. 6 agosto 2008, n. 133; il d.l. 1° settembre 2008, n. 137, convertito dalla l. 30 ottobre 2008, n. 169; il d.l. 10 novembre 2008, n. 180, convertito dalla l. 9 gennaio 2009, n. 1; i regolamenti di riordino dei licei, degli istituti tecnici e degli istituti professionali emanati dal Presidente della Repubblica in data 15 marzo 2010.

¹³ Si veda il sito creato dal Ministero competente per la divulgazione dei contenuti della riforma e il monitoraggio degli esiti (http://archivio.pubblica.istruzione.it/riforma_superiori/nuovesuperiori/index.html).

¹⁴ Questi atti sono l'ultimo passo di un lungo cammino legislativo e amministrativo iniziato con l'art. 13 della l. 2 aprile 2007, n. 40, che costituì la Commissione per la riorganizzazione dell'istruzione tecnica e professionale che ha prodotto i regolamenti.

Ne *La nuova istruzione tecnica e professionale. Una scelta che mira in alto*, ovvero la guida di presentazione dei nuovi ordinamenti (2 settori e 11 indirizzi per i nuovi istituti tecnici; 2 settori e 6 indirizzi per quelli professionali) scritta dal Ministero per i ragazzi in procinto di scegliere il proprio percorso di studi, si legge che «il più delle volte la scelta si indirizza verso il Liceo anche per chi ha vocazioni personali che negli Istituti Tecnici o nei Professionali potrebbero essere maggiormente valorizzate»¹⁵: è quindi auspicabile che un numero crescente di giovani consideri l'istruzione tecnica e professionale come una opportunità per diventare i «diplomati [...] che le imprese ancora non trovano»¹⁶. Non si tratta di una scelta di serie B, come più o meno esplicitamente si continua a credere, poiché «chi studia negli Istituti Tecnici e Professionali ha più probabilità di trovare un lavoro, prima degli altri... meglio retribuito... e con contratti più sicuri»¹⁷ ed è preferito nei mercati occupazionali perché i diplomati di questi istituti «entrano prima nel mondo del lavoro e continuano a formarsi [...] sanno rispondere con più sicurezza ai cambiamenti del mercato del lavoro»¹⁸.

4. La nuova scuola superiore tecnica e professionale e l'alternanza formativa

Sarebbe stata illogica una mancata valorizzazione dell'alternanza scuola lavoro in un contesto di così marcata sottolineatura dell'importanza del rapporto tra formazione e lavoro e della formazione anche per l'occupabilità del giovane.

In effetti i regolamenti di riordino non ignorano la materia, ma operano (consapevolmente o inconsapevolmente?) un vero e proprio stravolgimento culturale dell'istituto: l'alternanza scuola-lavoro smette di essere una “metodologia” per diventare anch'essa uno “strumento”.

Si legge nel d.P.R. 15 marzo 2010, n. 88, dedicato al riordino dell'istruzione tecnica¹⁹ che «stage, tirocini e alternanza scuola lavoro sono strumenti didattici per la realizzazione dei percorsi di studio».

¹⁵ MIUR, *La nuova istruzione tecnica e professionale. Una scelta che mira in alto*, 2010, 1.

¹⁶ Ivi, 3.

¹⁷ Ivi, 7. A supporto di questa tesi la pubblicazione contiene diversi dati Almadiploma-Almalaurea.

¹⁸ Ivi, 8.

¹⁹ Art. 5, comma 2, del d.P.R. 15 marzo 2010, n. 88, *Regolamento recante norme per il riordino degli istituti tecnici a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133*.

Più sfumate, ma comunque ambigue rispetto alla definizione del 2003, le espressioni usate negli artt. 5, comma 2, e 8, comma 3, del d.P.R. 15 marzo 2010, n. 87, dedicato al riordino dell'istruzione professionale²⁰ «i percorsi [...] si sviluppano soprattutto attraverso metodologie basate su: [...]; la gestione di processi in contesti organizzati e l'alternanza scuola lavoro»; «l'area di professionalizzazione [...] è sostituita, nelle quarte e quinte classi [...] con 132 ore di attività in alternanza scuola lavoro»²¹.

L'alternanza scuola-lavoro post 2010 è quindi anche, se non soprattutto, uno strumento, e perciò una “attività”, al pari di quei tirocini che erano precedentemente intesi come dispositivi tecnici attuanti proprio il metodo dell'alternanza formativa.

La differenza definitoria non determina certamente una diminuzione del fenomeno; anzi, può paradossalmente incoraggiarne la diffusione, sebbene in una cornice giuridica ora ancor più labile, perché se l'alternanza scuola-lavoro è uno strumento di contatto tra giovane e attività produttiva (in senso ampio) non regolato da contratto di lavoro al pari del tirocinio, ma che comunque comporta lavoro, non si capisce a quale atto legislativo ci si debba richiamare allorquando nasca un qualsiasi dubbio sulla natura più o meno formativa della prestazione e quindi al suo diritto più o meno forte ad essere retribuita.

D'altra parte è da ammettersi che i decreti del Presidente della Repubblica hanno sostanzialmente recepito la definizione diffusa di alternanza scuola-lavoro: appunto una soluzione, un modello da inserirsi nell'offerta formativa per testimoniare una più marcata attenzione alla formazione in situazione e alle esigenze del mercato del lavoro o per arricchire la varietà di esperienze formative da proporre agli studenti («sul piano metodologico, il laboratorio, le esperienze svolte in contesti reali e l'alternanza scuola-lavoro sono strumenti indispensabili per la connessione tra l'area di istruzione generale e l'area di indirizzo; sono luoghi formativi in cui si sviluppa e si comprende la teoria e si

²⁰ D.P.R. 15 marzo 2010, n. 87, *Regolamento recante norme per il riordino degli istituti professionali, a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133.*

²¹ Invece all'art. 2, comma 7, del d.P.R. 15 marzo 2010, n. 89, *Regolamento recante revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133*, si legge che «Nell'ambito dei percorsi liceali le istituzioni scolastiche stabiliscono, a partire dal secondo biennio [...], specifiche modalità per l'approfondimento delle conoscenze, delle abilità e delle competenze richieste per l'accesso ai relativi corsi di studio e per l'inserimento nel mondo del lavoro. L'approfondimento può essere realizzato anche nell'ambito dei percorsi di alternanza scuola-lavoro [...], nonché attraverso l'attivazione di moduli e di iniziative di studio-lavoro per progetti, di esperienze pratiche e di tirocinio».

connettono competenze disciplinari diverse; sono ambienti di apprendimento che facilitano la ricomposizione dei saperi e coinvolgono, in maniera integrata, i linguaggi del corpo e della mente, il linguaggio della scuola e della realtà socio-economica»²².

La prima prova della deriva strumentale dell'alternanza sono, paradossalmente, i dati del suo successo. L'Indire pubblica ogni anno un interessante monitoraggio che certifica la perdurante crescita di esperienze "di" alternanza (e non "in" alternanza) nelle scuole italiane. Gli ultimi dati disponibili²³ certificano che nell'anno scolastico 2013/2014 il 43,5% delle scuole secondarie di secondo grado che hanno partecipato al monitoraggio dell'istituto ha utilizzato la "modalità" dell'alternanza scuola-lavoro. In numero si tratta di 2.361 istituti, di cui il 43,4% professionali, il 37,3% tecnici, il 13,3% licei e il restante 6,1% appartenente ad altri ordini di studio. I "percorsi" sono stati 10.279 e hanno coinvolto 210.506 ragazzi (pari al 10,7% degli alunni delle scuole secondarie di secondo grado). Il 57,9% dei percorsi si è svolto negli istituti professionali, anche se i percorsi di alternanza realizzati negli istituti tecnici (il 29,7%) e nei licei (l'11,9%) si dimostrano in crescita rispetto all'anno precedente rispettivamente del 19,6% e del 35,4%. Delle 126.003 strutture ospitanti il 43,8% sono imprese, cresciute del 21,6% rispetto all'anno precedente.

Si tratta senza dubbio di dati significativi, identificanti un trend che non si può ignorare: sempre di più le scuole si rendono conto della necessità di inserire nei percorsi formativi offerti ai ragazzi delle occasioni di alternanza «non solo per superare la separazione tra momento formativo e applicativo, ma soprattutto per accrescere la motivazione allo studio e per aiutare i giovani nella scoperta delle vocazioni personali e nella sperimentazione "sul campo" della vastità e dell'interconnessione delle conoscenze e delle competenze necessarie per avere successo nell'attuale situazione storica»²⁴.

Leggendo però con attenzione questi stessi dati si scopre anche che, per quanto la maggior parte dei percorsi di alternanza scuola lavoro è annuale con una durata media di 97,9 ore. Di queste oltre 70 sono dedicate ad esperienze extra-aula.

²² Così si legge in *Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento (d.P.R. 15 marzo 2010, n. 87, articolo 8, comma 6)*, 2010, 24.

²³ Il riferimento è al [comunicato stampa](#) del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca in occasione dell'inaugurazione della fiera veronese *Job&Orienta* il 20 novembre 2014.

²⁴ *Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento (d.P.R. 15 marzo 2010, n. 87, articolo 8, comma 6)*, cit., 15.

Il nuovo regolamento degli istituti professionali prova a superare i limiti degli spazi destinati all'alternanza sostituendo l'area di professionalizzazione nelle quarte e quinte classi con 132 ore di attività in alternanza scuola lavoro²⁵. Se a queste ore si sommano le circa 130 previste per gli stage curricolari negli istituti professionali l'esperienza in alternanza diventa certamente più profonda e formativa.

Meno circoscritto, ma comunque ampio, è stato l'intervento per gli istituti tecnici, che, in forza del fatto che «Stage, tirocini e alternanza scuola lavoro sono strumenti didattici per la realizzazione dei percorsi di studio»²⁶, potranno utilizzare «i seguenti spazi di flessibilità, intesi come possibilità di articolare in opzioni le aree di indirizzo [...] per corrispondere alle esigenze del territorio e ai fabbisogni formativi espressi dal mondo del lavoro e delle professioni, con riferimento all'orario annuale delle lezioni: entro il 30% nel secondo biennio e il 35% nell'ultimo anno»²⁷. Tali ore, sommate a quelle di autonomia, forniscono a scuole e imprese un buon bacino di disponibilità per organizzare percorsi di scuola-lavoro solidi e duraturi, per “italianizzare” il modello duale tedesco anche senza ricorrere all'apprendistato di primo livello, non usufruibile dalle scuole tecniche e dagli istituti professionali.

5. Flessibilità didattica per l'organizzazione dell'alternanza scuola-lavoro

Come noto, la normativa sull'apprendistato (d.lgs. 14 settembre 2011, n. 167, c.d. Testo Unico dell'apprendistato) non permette di stipulare contratti «per la qualifica e per il diploma professionale» (art. 3) con giovani over 15 frequentanti percorsi di istruzione tecnica o professionale²⁸. È una opzione (contraddittoriamente) accessibile solo agli iscritti all'istruzione e formazione professionale (IeFP) triennale o quadriennale di competenza regionale. Gli studenti tecnici e professionali possono attivare un contratto di apprendistato durante i loro studi, ma solo se di «alta formazione e di ricerca» (*ex* art. 5) e quindi a partire dai 18 anni, ovvero dal IV o V anno di scuola: troppo tardi. È proprio tale complessità ad aver ispirato l'intervento derogatorio al Testo Unico dell'apprendistato contenuto nell'art. 8-*bis* del d.l. 12 settembre 2013, n. 104, convertito con modificazioni dalla l. 8 novembre 2013, n. 128. Si è

²⁵ Art. 8 del d.P.R. 15 marzo 2010, n. 87.

²⁶ Art. 5, comma 2, lett. *e*, d.P.R. 15 marzo 2010, n. 88.

²⁷ Art. 5, comma 3, lett. *b*, d.P.R. 15 marzo 2010, n. 88.

²⁸ Si vedano nel dettaglio i paragrafi seguenti che analizzano la questione in modo dettagliato.

trattato di un intervento rispondente a un problema reale, seppure con una soluzione tecnica dubbia: era forse più logico “spostare” tutta la formazione secondaria superiore nell’art. 3 senza prevedere una più complessa norma sperimentale e derogatoria come quella in seguito approvata (erano tra l’altro già giacenti in Senato disegni di legge contenenti questa soluzione)²⁹.

Complessità giuridica, resistenza sindacale, diffidenza imprenditoriale, astensione della contrattazione collettiva: sono solo alcune delle ragioni che determinano l’insuccesso dell’apprendistato di primo livello nel nostro Paese. Si tratterebbe della forma più vicina al sistema duale tedesco, poiché caratterizzata da un vero e proprio contratto di lavoro, con corrispettiva retribuzione, nonché da uno strettissimo legame con le imprese.

In ragione di queste difficoltà, sempre di più si tende ad identificare nell’alternanza scuola-lavoro realizzata mediante tirocini curricolari “lunghi” la via italiana alla formazione duale tedesca. Questa soluzione, più sbilanciata sulla scuola rispetto all’apprendistato, sta conoscendo nuovo interesse anche grazie all’intervento regolatorio della scuola secondaria superiore operato nel 2010, che, avendo l’alternanza scuola-lavoro tra i principi guida (quantomeno sulla carta), ha operato correttivi perché fossero di più le ore in impresa per i ragazzi iscritti ad ogni ordine di scuola.

6. Flessibilità e alternanza negli istituti tecnici

Gli istituti tecnici hanno a disposizione per rendere più duratura l’esperienza in impresa dei giovani sia la quota di autonomia³⁰ del 20% dei curricoli, finalizzata, tra l’altro, ad «attivare ulteriori insegnamenti, finalizzati al raggiungimento degli obiettivi previsti dal piano dell’offerta formativa»³¹, sia gli spazi di flessibilità da dedicare esplicitamente ad «offrire risposte efficaci e mirate alle esigenze del territorio e ai fabbisogni formativi espressi dal mondo del lavoro e delle professioni»³². Tale quota, di entità variabile, è riservata

²⁹ Si veda l’art. 4 del ddl n. 1279/2014 d’iniziativa dei senatori Sacconi, Albertini, Berger, Casini e altri.

³⁰ «L’autonomia consente di modificare i curricoli, tenendo conto delle richieste degli studenti e delle famiglie, entro il limite del 20% del monte ore delle lezioni, o per rafforzare alcuni insegnamenti, oppure per introdurre nuovi insegnamenti che concorrono a realizzare gli obiettivi educativi individuati nel piano dell’offerta formativa della scuola» (*Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento (d.P.R. 15 marzo 2010, n. 87, articolo 8, comma 6)*, cit., 9).

³¹ *Ibidem*.

³² *Ibidem*.

esclusivamente alle aree di indirizzo e si può aggiungere alle quote di autonomia (fisse).

Gli spazi di flessibilità (ovvero di deroga rispetto all'orario tradizionale) sono pari al 30% nel II biennio e il 35% nell'ultimo anno, con riferimento, però, a differenza delle ore di autonomia, alle sole aree di indirizzo, da esercitarsi «nei limiti delle dotazioni organiche assegnate senza determinare esuberi di personale» (art. 5, comma 3, lett. *b*, d.P.R. 15 marzo 2010, n. 88).

Sono potenzialmente utilizzabili per “fare alternanza” anche parte delle ore destinate agli insegnamenti di indirizzo, dedicate a formare «competenze basate sulla didattica di laboratorio, l'analisi e la soluzione dei problemi, il lavoro per progetti»³³ pari a 396/anno nel I biennio e 561/anno nel II biennio e V anno. In particolare si prestano a questo fine le ore di laboratorio che prevedono la compresenza anche dell'insegnante tecnico-pratico (264 ore complessive nel I biennio, 561 nel II biennio e 330 nell'ultimo anno) se svolte all'interno del contesto aziendale, seppure con finalità formative e didattica laboratoriale, piuttosto che nel laboratorio simulato presso la scuola. Perché questo avvenga è però necessario che l'esperienza di alternanza sia valutata al pari di una prova tradizionale e sia impostata per formare le stesse competenze (teoricamente) formate dall'ora di lezione.

A fronte di un orario complessivo annuale determinato in 1.056 ore e corrispondente a 32 ore settimanali di lezione³⁴, delle quali nel II biennio e ultimo anno 561 ore di indirizzo, l'utilizzo più esteso degli spazi concessi permetterebbe di dedicare ad esperienze di alternanza circa 6,4 ore ogni settimana nel I biennio (solo autonomia; circa un giorno su 5 o 6 di lezione), 11,5 nel II biennio (autonomia e flessibilità; 2 giorni su 6) e 12 nell'ultimo anno (autonomia e flessibilità; 2 giorni e 1/2 su 6).

Tale situazione ottimale sarebbe davvero una sorta di replicazione del modello duale tedesco che, come è noto, è costruito sulla continua integrazione (più ancora che “alternanza”) tra scuola e lavoro mediante la contemporanea presenza, ogni settimana, di giornate in impresa e giornate a scuola (una sorta di “alternanza orizzontale”, diversa dal modello “verticale” che prevede la concentrazione in periodi diversi dell'anno di esperienze totalmente di formazione d'aula o totalmente di formazione *on the job*). A differenza del modello germanico, inoltre, quello italico costa (costerebbe) certamente meno all'impresa, che non è tenuta a rimborsare i tirocini curricolari.

Tale innovativa ipotesi è però ostacolata da fattori di estrema rilevanza pratica.

³³ Art. 5, comma 2, lett. *e*, d.P.R. 15 marzo 2010, n. 88.

³⁴ Art. 5, comma 1, lett. *b*, d.P.R. 15 marzo 2010, n. 88.

Nello stesso regolamento è sancito il necessario requisito del rispetto dei «limiti del contingente di organico»³⁵ e dei «limiti delle dotazioni organiche assegnate senza determinare esuberi di personale»³⁶. È evidente che, soprattutto in un contesto piccolo, la “perdita” di un numero rilevante di studenti fino a 2 giorni e 1/2 a settimana determinerebbe mancate assegnazioni di cattedre e quindi esuberi di personale che non permetterebbero il rispetto dei requisiti del regolamento. Il problema è “aggirabile” prevedendo di utilizzare le ore perse dai docenti per il tutoraggio degli stessi studenti impegnati in alternanza, essendo questa una assistenza non solo normativamente necessaria, ma anche estremamente importante perché l’esperienza vissuta dal giovane sia realmente formativa, quindi analizzata, compresa e teorizzata. Le ore di tutoraggio (se inquadrabili nel sistema informatico del Ministero) eviterebbero la perdita di cattedre e quindi garantirebbero l’invarianza di personale.

Perché siano utilizzabili tutte le ore citate per fare alternanza è anche necessario interpretare la spiegazione regolamentare dell’autonomia (destinata sia a «potenziare gli insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti, con particolare riferimento alle attività di laboratorio, sia [ad] attivare ulteriori insegnamenti, finalizzati al raggiungimento degli obiettivi previsti dal piano dell’offerta formativa»)³⁷ in senso di apertura allo sfruttamento della stessa per incrementare le ore in impresa dei giovani, assimilandole, quindi, ad «attività di laboratorio» o «ulteriori insegnamenti» coerenti con l’offerta formativa.

Non di poco conto anche essere un terzo ostacolo: come è noto, pur essendo 2 i “settori” e 11 gli “indirizzi” dei nuovi istituti tecnici, questi secondi sono dettagliati in 21 “articolazioni” che per caratterizzarsi (sostituzione delle discipline) ricorrono sovente agli spazi di flessibilità, relativi proprio all’indirizzo.

L’ostacolo principale resta comunque quello culturale: sarà impossibile la reale affermazione di percorsi di alternanza nei quali la componente “lavorativa” sia più incidente che nei casi censiti dall’Indire se non si supera la logica amministrativa che guida la prassi in materia di organico e quadri orari, ovvero l’assegnazione/creazione di cattedre solo in base al numero di studenti e quindi al fabbisogno.

³⁵ Art. 5, comma 3, lett. a, d.P.R. 15 marzo 2010, n. 88.

³⁶ Art. 5, comma 3, lett. b, d.P.R. 15 marzo 2010, n. 88.

³⁷ Art. 5, comma 3, lett. a, d.P.R. 15 marzo 2010, n. 88.

7. Flessibilità e alternanza negli istituti professionali

Questi ostacoli sono condivisi anche dall'Istruzione professionale, che pure, teoricamente, dovrebbe ancor più essere vocata al rapporto con l'impresa. In effetti «l'identità degli istituti professionali si caratterizza per una solida base di istruzione generale e tecnico-professionale, che consente agli studenti di sviluppare, in una dimensione operativa, saperi e competenze necessari per rispondere alle esigenze formative del settore produttivo di riferimento»³⁸. La “dimensione operativa” si realizza compiutamente nella riuscita integrazione tra formazione tradizionale e acquisizione di competenze *on the job*.

I percorsi hanno solitamente un I biennio articolato, per ciascun anno, in 660 ore di attività e insegnamenti di istruzione generale e in 396 ore di attività e insegnamenti obbligatori di indirizzo; un II biennio articolato per ciascun anno, in 495 ore di attività e insegnamenti di istruzione generale e in 561 ore di attività e insegnamenti obbligatori di indirizzo; un V anno articolato in 495 ore di attività e insegnamenti di istruzione generale e in 561 ore di attività e insegnamenti obbligatori di indirizzo.

Ugualmente agli istituti tecnici, anche quelli professionali possono utilizzare sia la quota di autonomia del 20% dei curricoli «per potenziare gli insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti, con particolare riferimento alle attività di laboratorio, [e] per attivare ulteriori insegnamenti, finalizzati al raggiungimento degli obiettivi previsti dal piano dell'offerta formativa»³⁹, sia gli spazi di flessibilità, intesi come «possibilità di articolare in opzioni le aree di indirizzo [...] per corrispondere alle esigenze del territorio e ai fabbisogni formativi espressi dal mondo del lavoro e delle professioni» entro il limite del 35% dell'orario annuale nel II biennio e il 40% nell'ultimo anno (e sempre «senza determinare esuberanti di personale», ovviamente)⁴⁰. La più esplicita vocazione “operativa” è testimoniata da quel +5% riconosciuto alla flessibilità negli ultimi 3 anni. Evidentemente l'incidenza di questo ampliamento è piuttosto irrilevante.

Decisamente diverso rispetto a quanto previsto per gli istituti tecnici è invece quanto disposto dall'art. 5, comma 3, lett. c, del d.P.R. 15 marzo 2010, n. 87, relativamente alla possibilità di «utilizzare gli spazi di flessibilità anche nel primo biennio entro il 25% dell'orario annuale delle lezioni per svolgere un ruolo integrativo e complementare rispetto al sistema dell'istruzione e della formazione professionale regionale». Si tratta della flessibilità regolata nelle

³⁸ Art. 2, comma 1, d.P.R. 15 marzo 2010, n. 87.

³⁹ Art. 5, comma 3, lett. a, d.P.R. 15 marzo 2010, n. 87.

⁴⁰ Art. 5, comma 3, lett. b, d.P.R. 15 marzo 2010, n. 87.

Linee Guida di cui all'articolo 13, comma 1-quinquies del decreto legge 31 gennaio 2007, n. 7, convertito dalla legge 2 aprile 2007, n. 40 approvate in Conferenza Unificata il 16 dicembre 2010 e in seguito recepite dal d.m. 18 gennaio 2011, n. 4. Chi ha maggiore confidenza col termine “sussidiarietà” in ambito politico e amministrativo, non può non notare la diversa sfumatura di significato assunta dal termine in questo caso⁴¹. Se infatti nel campo dei poteri pubblici e dei soggetti privati è previsto che «Le funzioni amministrative sono attribuite ai Comuni salvo che, per assicurarne l'esercizio unitario, siano conferite a Province, Città metropolitane, Regioni e Stato, sulla base dei principi di sussidiarietà, differenziazione ed adeguatezza»⁴² (sussidiarietà verticale) e che tutti questi attori pubblici «favoriscono l'autonoma iniziativa dei cittadini, singoli e associati, per lo svolgimento di attività di interesse generale, sulla base del principio di sussidiarietà»⁴³ (sussidiarietà orizzontale), in questo caso la definizione è ribaltata: si regola il ruolo sostitutivo dello Stato rispetto all'autonomia delle Regioni (le quali hanno competenza esclusiva sull'IeFP) e delle agenzie, prevalentemente private, che operano nelle stesse Regioni mediante i diversi sistemi di accreditamento. Di conseguenza è sancito nelle linee-guida che «Gli Istituti Professionali possono svolgere, in regime di sussidiarietà [...] nel rispetto delle competenze esclusive delle Regioni, un ruolo integrativo e complementare nei confronti dell'offerta delle istituzioni formative del sistema di IeFP». La *ratio* della previsione è quella di «assicurare il diritto degli studenti in possesso del titolo conclusivo del primo ciclo di accedere ai percorsi del secondo ciclo sia nell'istruzione secondaria superiore, sia in quelli del sistema di IeFP». A circa dodici anni dalla legge Moratti, la maggioranza delle Regioni eroga la IeFP non mediante strutture formative accreditate, ma ricorrendo alle ore di flessibilità concesse agli istituti professionali (scaricando, quindi, il finanziamento della formazione sul bilancio statale, poiché strutture, organici e docenti sono pagati dal Miur; solo la modalità più “pura” di IeFP grava sul bilancio regionale). È questa la “sussidiarietà integrativa” che si concretizza nella coabitazione scolastica di studenti iscritti all'istruzione professionale tradizionale e studenti iscritti anche alla IeFP che, per conseguire tale titolo dopo il triennio, sono obbligati ad un programma aggiuntivo, che si realizza proprio grazie dalla flessibilità prevista nel I biennio (25% dell'orario annuale

⁴¹ Le considerazioni che seguono sono tratte da E. MASSAGLI, *Alternanza e istruzione e formazione professionale: doppia occasione persa*, in *Nuova Secondaria Ricerca*, 2013, n. 3, 1-8.

⁴² Art. 118, comma 1, Cost.

⁴³ Art. 118, comma 4, Cost.

delle lezioni). Tale flessibilità invero non basta e già nel d.l. 28 giugno 2013, n. 76, il Governo tentò di inserire un ampliamento di questa flessibilità anche al I anno del II biennio, senza esito però.

Fattispecie diversa è quella della “flessibilità complementare” attiva nelle Regioni aventi un proprio sistema di IeFP, che non riesce però a soddisfare la domanda e quindi coinvolge “in sussidiarietà” gli istituti professionali chiedendo loro di organizzare classi esclusivamente di studenti in IeFP.

Si tratta perciò di quote di flessibilità non utilizzabili per fare alternanza. Ciò fa sì che gli spazi riempibili con esperienze di formazione in situazione in impresa siano sostanzialmente gli stessi previsti per l'istruzione tecnica: circa un giorno su 6 nel I biennio, 2 nel II biennio e 3 nell'ultimo anno; corrispondenti anche, in caso di “alternanza verticale”, a un mese continuativo nel I biennio, 2 nel II biennio e 3 nel V anno. Fermo restando che gli ostacoli tecnici e culturali elencati in precedenza restano gli stessi.

8. Il ruolo dei docenti esterni nei percorsi di alternanza scuola-lavoro

Corollario delle difficoltà di costruzione di percorsi in alternanza è il (difficile) rapporto tra organico scolastico ed esigenza di professionalità esterne, in particolare per le attività di laboratorio e le materie di indirizzo. È chiarissimo il principio fondante: non è possibile assegnare la titolarità di un insegnamento (la “cattedra”) a un docente non abilitato (a meno che non siano disponibili docenti abilitati, come accade in talune materie specialistiche; e comunque si tratta di soluzioni emergenziali).

È invece possibile stipulare delle prestazioni d'opera con persone dimostranti elevata competenza nelle materie per le quali sono coinvolte. Tale soluzione è invero possibile da oltre un decennio, ma si è sempre scontrata con problemi di disponibilità finanziaria, tempi della programmazione e ostilità sindacale.

Indubbiamente la libera assunzione degli insegnanti (se virtuosamente esercitata) è un fattore di vantaggio dell'IeFP regionale che può ignorare l'abilitazione e le graduatorie nazionali e operare selezione diretta della classe docente.

Nel documento *La Buona Scuola. Facciamo crescere il Paese* presentato dal Governo nel 2014 il problema succitato è affrontato nel primo capitolo, dove si ipotizzano organici funzionali (e non più “di fatto” o “di diritto”) e un rinnovato sistema del reclutamento. Il problema è reale, ma certamente non sarà affrontato superando l'abilitazione del docente. Di conseguenza sono assolutamente necessaria norme più chiare e, soprattutto, concretamente

utilizzabili, per incentivare, laddove arricchente il percorso formativo dei giovani, il coinvolgimento anche di docenti esterni.

Non va in questa direzione il comma ripetuto sia nel regolamento degli istituti tecnici che in quello degli istituti professionali «possono stipulare contratti d'opera con esperti del mondo del lavoro e delle professioni con una specifica e documentata esperienza professionale maturata nel settore di riferimento, ai fini dell'arricchimento dell'offerta formativa e per competenze specialistiche non presenti nell'istituto, nei limiti degli spazi di flessibilità di cui alla lettera a) e delle risorse iscritte nel programma annuale di ciascuna istituzione scolastica»⁴⁴. Si ricordi che la flessibilità citata nel comma è utilizzabile «nei limiti delle dotazioni organiche assegnate senza determinare esuberi di personale». Entrambe le precisazioni sono ragionevoli e tendono ad evitare il ricorso a professionisti esterni laddove presenti internamente le competenze ricercate. È altresì evidente lo sfavore con il quale il legislatore contempla questa possibilità, che risulta evidentemente residuale per ragioni economiche oltre che di gestione del personale.

9. Considerazioni conclusive sull'alternanza

Che esperienze di alternanza siano sempre più richieste da giovani, famiglie ed imprese è un dato di fatto. La normativa italiana già oggi permette di escogitare soluzioni che concretizzino il metodo dell'alternanza formativa mediante “tirocini formativi curricolari”, pur senza la perfezione regolatoria tipica dei Paesi nei quali è lunga la tradizione della formazione duale. Inevitabilmente crescente è anche l'interesse dei professori e dei dirigenti scolastici, i quali si ritrovano ad essere gli “anelli deboli” del sistema perché obbligati ad adempiere a doveri amministrativi contrastanti la costruzione di percorsi in alternanza, obbligati al rispetto di vincoli di bilancio precisi e normativamente ostacolati nella costruzione di calendari scolastici e prove di valutazione impostati per competenze e non per nozioni. Non vi potrà mai essere reale diffusione di esperienze in alternanza formativa se non si compirà un passo deciso proprio verso la programmazione per competenze.

⁴⁴ Art. 5, comma 3, lett. *f*, del d.P.R. 15 marzo 2010, n. 87, e art. 5, comma 3, lett. *e*, del d.P.R. 15 marzo 2010, n. 88.

Capitolo II

L'alternanza scuola-lavoro nel sistema IeFP

di Simone Caroli

Alternanza scuola-lavoro ed IeFP vengono introdotte nell'ordinamento italiano dalla l. 14 marzo 2003, n. 53.

Dal 2003 ad oggi, molti passi sono stati compiuti per realizzare quanto previsto allora, sebbene con difficoltà e risultati non certamente omogenei. Conoscere, in premessa, la genesi del sistema IeFP può aiutare a comprendere la complessità del quadro attuale. Il punto di partenza è la riforma della Costituzione attuata con l. cost. 17 ottobre 2001, n. 3¹, la quale incide profondamente sull'art. 117, relativo alle competenze di Stato e Regioni. Questo ne esce totalmente riscritto, andando così a disegnare un nuovo quadro di competenze che assegna allo Stato l'esclusiva sull'istruzione ed alle Regioni competenza concorrente in materia di formazione professionale e professioni.

È sulla base di tale riparto che il legislatore del 2003 delinea la riforma dell'istruzione. Guardando all'esempio virtuoso della Regione Lombardia, nonché delle migliori esperienze internazionali in materia di *Vocational Education and Training* (VET), la l. n. 53/2003 intende istituire un doppio canale educativo che punti, dopo il superamento delle scuole primarie, ad un rapido inserimento nel mondo del lavoro dal lato dell'IeFP, erogata dalle Regioni attraverso istituzioni accreditate private e dalla governance flessibile, ovvero al proseguimento degli studi nell'ambito dell'istruzione universitario-accademica, statale, dal versante dei licei, pur realizzando, in entrambi i casi, il

¹ L. cost. 18 ottobre 2001, n. 3, *Modifiche al titolo V della parte seconda della Costituzione*.

fondamentale dovere di garantire il profilo educativo culturale e personale (PECuP) ad ogni studente in uscita dalle scuole secondarie. Rapido, appunto, il primo (si prevedono una qualifica triennale con la possibilità di conseguire un diploma tecnico professionale con un ulteriore anno formativo), più lento il secondo (nel sistema dei licei confluisce ogni altro tipo di istruzione quinquennale statale, anche tecnica ed amministrativa), ma con la possibilità, attraverso entrambi i canali, di realizzare un primo contatto, tutelato e supervisionato dall'istituto scolastico o formativo, con il mondo del lavoro *finalizzato ad* adempiere il diritto-dovere di istruzione².

L'IeFP, dunque, punta ad erogare una formazione dal carattere fortemente promozionale, basata sulla personalizzazione dei percorsi formativi e finalizzata a «favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e dell'identità di ciascuno»³ tale da risultare complementare all'istruzione statale. Il professionalismo, parimenti, viene inquadrato dalla riforma come cultura non secondaria, ma alternativa e di egual valore rispetto alla cultura umanistico-scientifica dei licei e tecnologica degli istituti tecnici statali (ITS).

A rafforzare il collegamento tra educazione formale e vocazione lavorativa, la l. n. 53/2003 introduce il concetto di alternanza scuola-lavoro, intesa come una «modalità di realizzazione del percorso formativo progettata, attuata e valutata dall'istituzione scolastica e formativa in collaborazione con le imprese [...] che assicuri ai giovani, oltre alla conoscenza di base, l'acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro»⁴. La stessa legge non elimina, anzi, fa espressamente salva la possibilità, per gli studenti, di frequentare i tirocini curriculari formativi previsti dall'art. 18 della l. 24 giugno 1997, n. 196.

Come accennato, il cammino della riforma in esame è stato tutt'altro che rapido ed agevole. I decreti legislativi per l'attuazione della legge-delega, e segnatamente per la realizzazione del sistema di IeFP e dell'alternanza scuola-lavoro, sono stati emanati solo nel 2005. Nelle more dell'implementazione dell'istruzione professionale regionale, il 19 giugno 2003, con l'accordo-quadro in Conferenza Stato-Regioni⁵, sono definite le linee-guida per la

² «per almeno dodici anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età», art. 2, lett. c, l. n. 53/2003.

³ Così l'art. 1, l. 14 marzo 2003, n. 53.

⁴ Art. 4, l. n. 53/2003.

⁵ 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 dall'anno scolastico

realizzazione, a partire dall'anno scolastico 2003/2004, di un'offerta formativa sperimentale di IeFP di durata triennale. A seguito di ciò il Miur ha siglato con le diverse Regioni accordi differenziati per l'assolvimento del diritto-dovere ed il conseguimento della qualifica triennale, andando così a delineare realtà differenziate ed eterogenee per la disciplina dell'istituto. Tra aprile e ottobre del 2005 sono quindi entrati in vigore i d.lgs. n. 76⁶, n. 77⁷ e n. 226⁸, per mezzo dei quali sono stati definiti per legge il diritto-dovere di istruzione e formazione, conseguibile anche nel canale di IeFP, l'alternanza scuola-lavoro ed il riordino complessivo delle scuole secondarie, i livelli essenziali delle prestazioni (LEP) ed il PECuP. La riforma, però, non poteva ancora dirsi completa, e, per quanto realizzato, nemmeno del tutto coerente con l'impostazione originaria. Per alcuni interpreti viene a crearsi una situazione in cui convivono «un sistema dei licei bulimico e un sistema dell'istruzione e formazione professionale anoressico»⁹.

Non giova al cammino riformatore il mutevole quadro politico del periodo 2003-2006. Si susseguono interventi correttivi, che alimentano dubbi sul destino dell'alternanza, così come della IeFP. Nel 2006, la legge finanziaria¹⁰ innalza l'obbligo formativo da 15 a 16 anni. Non è una differenza marginale: nel disegno riformatore del 2003¹¹ era prevista esplicitamente la possibilità di adempiere al diritto-dovere di istruzione e formazione anche attraverso modalità che prevedessero periodi di apprendimento in azienda, non solo in alternanza, ma persino in apprendistato¹². Con il nuovo testo si traccia un altrettanto nuovo confine fra il raggiungimento dell'obbligo formativo ed il

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.

⁶ D.lgs. 15 aprile 2005, n. 76, *Definizione delle norme generali sul diritto-dovere all'istruzione e alla formazione, a norma dell'articolo 2, comma 1, lettera c), della legge 28 marzo 2003, n. 53.*

⁷ D.lgs. 15 aprile 2005, n. 77, *Definizione delle norme generali relative all'alternanza scuola-lavoro, a norma dell'articolo 4 della legge 28 marzo 2003, n. 53.*

⁸ D.lgs. 17 ottobre 2005, n. 226, *Norme generali e livelli essenziali delle prestazioni relativi al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione, a norma dell'articolo 2 della L. 28 marzo 2003, n. 53.*

⁹ Si veda G. BERTAGNA, *Gli indirizzi del Liceo, le abitudini del passato le possibili novità della Riforma Moratti*, in *Nuova Secondaria*, 2003, n. 20.

¹⁰ L. 27 dicembre 2006, n. 296, *Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato (legge finanziaria 2007).*

¹¹ Nel quale è inseribile anche la parallela l. 14 febbraio 2003, n. 30, *Delega al Governo in materia di occupazione e mercato del lavoro*, di riforma del mercato del lavoro, conosciuta anche come legge Biagi.

¹² Dunque nella cornice normativa di un contratto di lavoro subordinato.

primo contatto con il mondo del lavoro: se prima era possibile usufruire di tale contatto *in vista del* conseguimento del diritto-dovere di istruzione e formazione, ora il primo approccio con il lavoro viene consentito solo *dopo* aver conseguito l'obbligo di formazione, esclusivamente all'interno di un sistema "scolastico", comprendente anche, in via transitoria, i percorsi sperimentali di IeFP di durata triennale. Il successivo d.m. 29 novembre 2007 del Miur e del Ministero del lavoro e della previdenza sociale (MIps) dà attuazione alla norma prevedendo quali requisiti tali percorsi debbano avere¹³ affinché venga riconosciuta loro la competenza a rilasciare titoli formativi riconosciuti sul territorio nazionale.

È di pochi mesi successiva, nel 2007, un'ulteriore evoluzione: con la l. 2 aprile 2007, n. 40¹⁴, il legislatore risolve in parte il problema di sovrapposizione tra IeFP ed istruzione statale, operando un netto distinguo tra il sistema dell'istruzione secondaria superiore e quello dell'IeFP «fanno parte del sistema dell'istruzione secondaria superiore i licei, gli istituti tecnici e gli istituti professionali»¹⁵ i quali non sono più abilitati al rilascio di titoli di qualifica triennale, bensì «finalizzati al conseguimento di un diploma di istruzione secondaria superiore»¹⁶.

Si rende dunque necessario, al nuovo cambio di Governo, un ulteriore intervento riformatore. Con il d.l. 25 giugno 2008, n. 122, successivamente convertito con modificazioni dalla l. 6 agosto 2008, n. 133, nota come riforma Gelmini, per aumentare le chance di successo delle fasce deboli della popolazione scolastica, viene offerta come modalità di assolvimento dell'obbligo, in alternativa alla scuola secondaria superiore, la frequenza dei corsi triennali regionali di "istruzione e formazione", considerati residuali e transitori dalla legislazione precedente ma rilegittimati come modalità ordinaria di assolvimento da un emendamento inserito nella l. n. 133/2008¹⁷.

¹³ In sintesi: essere condotti da enti senza fini di lucro, che offrano servizi educativi per giovani fino a 18 anni; avere un progetto educativo relativo all'acquisizione dei saperi e delle competenze dell'obbligo; applicare il contratto nazionale di lavoro della formazione professionale ed utilizzare docenti con abilitazione o laurea/diploma; avere strutture adeguate; garantire la collegialità e la certificazione; prevedere stabili relazioni con famiglie ed operatori del territorio.

¹⁴ L. 2 aprile 2007, n. 40, *Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 31 gennaio 2007, n. 7, recante misure urgenti per la tutela dei consumatori, la promozione della concorrenza, lo sviluppo di attività economiche e la nascita di nuove imprese.*

¹⁵ Art. 13, d.l. 31 gennaio 2007, n. 7.

¹⁶ *Ibidem.*

¹⁷ D.l. n. 112/2008, art. 64, comma 4-*bis*, convertito con modificazioni dalla l. n. 133/2008: «Ai fini di contribuire al raggiungimento degli obiettivi di razionalizzazione dell'attuale assetto ordinamentale di cui al comma 4, nell'ambito del secondo ciclo di istruzione e

A livello normativo nazionale, a seguito della legislazione “di riordino” dei sistemi educativi avvenuta con i d.P.R. n. 87, n. 88, e n. 89 del 2010, per la messa a sistema dei cicli di istruzione sono stati necessari diversi accordi tra gli enti territoriali, riuniti in Conferenza Stato-Regioni: l’intesa 16 dicembre 2010¹⁸ per mettere a punto i percorsi di IeFP e gli “organici raccordi” con la parallela filiera dell’istruzione statale, l’accordo 27 luglio 2011¹⁹ di adozione degli atti necessari per il passaggio al nuovo ordinamento dei percorsi di IeFP e l’accordo 19 gennaio 2012²⁰ per il completamento del repertorio delle figure professionali di riferimento. Quest’ultimo accordo, in seguito, è stato recepito con decreto interministeriale Miur-Mlps solo il 23 aprile 2012.

Il passaggio chiave per la ricostruzione dell’attuale scenario sono le linee-guida contenute nell’intesa 16 dicembre 2010²¹ in materia di organici raccordi tra i percorsi quinquennali degli istituti professionali come riordinati dal d.P.R. n. 87/2010 e i percorsi di IeFP, che istituiscono la possibilità di fruire dell’IeFP anche all’interno degli istituti statali attraverso un doppio meccanismo di sussidiarietà che può essere integrativa (tipologia A) ovvero complementare (tipologia B). La prima consente agli studenti iscritti ai percorsi quinquennali già erogati dall’istituto professionale statale (IPS) di conseguire al III anno di corso una qualifica professionale; la seconda, invece

formazione di cui al decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 226, anche con l’obiettivo di ottimizzare le risorse disponibili, all’articolo 1, comma 622, della legge 27 dicembre 2006, n. 296, le parole da “Nel rispetto degli obiettivi di apprendimento generali e specifici” sino a “Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le Regioni e le Province autonome di Trento e Bolzano” sono sostituite dalle seguenti: “L’obbligo di istruzione si assolve anche nei percorsi di istruzione e formazione professionale di cui al Capo III del decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 226, e, sino alla completa messa a regime delle disposizioni ivi contenute, anche nei percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale di cui al comma 624 del presente articolo”».

¹⁸ Intesa riguardante l’adozione delle linee guida per realizzare organici raccordi tra i percorsi degli istituti professionali e i percorsi di istruzione e formazione professionale, a norma dell’art. 13, comma 1-*quinquies*, l. 2 aprile 2007, n. 40.

¹⁹ Accordo in sede di Conferenza Stato-Regioni 27 luglio 2011, repertorio atti n. 137/CSR, riguardante gli atti necessari per il passaggio a nuovo ordinamento dei percorsi di istruzione e formazione professionale di cui al d.lgs. 17 ottobre 2005, n. 226.

²⁰ Accordo 19 gennaio 2012 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, riguardante l’integrazione del repertorio delle figure professionali di riferimento nazionale approvato con l’accordo in Conferenza Stato-Regioni del 27 luglio 2011.

²¹ *Linee Guida di cui all’articolo 13, comma 1-quinquies del decreto legge 31 gennaio 2007, n. 7, convertito dalla legge 2 aprile 2007, n. 40*, riguardanti la realizzazione di organici raccordi tra i percorsi degli istituti professionali e i percorsi di istruzione e formazione professionale.

si realizza creando classi, sempre all'interno dell'IPS, in cui gli studenti ricevono IeFP in percorsi paralleli ed appositamente dedicati. È importante sottolineare quanto la sussidiarietà solo impropriamente possa essere definita IeFP: da un lato, infatti, le regole di governance dell'istruzione statale, pur con il correttivo del d.P.R. n. 87/2010 che istituisce l'organo del Comitato scientifico²², non è affatto quella flessibile e concorrenziale delle istituzioni formative accreditate, dall'altro, il rischio di liceizzazione anche di questo canale formativo è tutt'altro che remoto, prova ne sono gli aumenti di peso della formazione generale-accademica rispetto alle ore di laboratorio e di formazione professionalizzante²³.

Alternanza scuola-lavoro e IeFP, quale colonna alternativa dell'ordinamento formativo, complementare e di pari dignità, come si accennava, a più di dieci anni dal ciclo di riforme dei primi anni Duemila hanno appena iniziato ad avere un certo peso sull'opinione comune, sulle scelte educative delle famiglie e di conseguenza sugli esiti formativi dei giovani.

Non tutte le Regioni, inoltre, hanno dato attuazione allo schema normativo per l'IeFP allo stesso modo. Monitoraggi Isfol²⁴ riportano addirittura diciotto modalità attuative dei percorsi di IeFP segnalate dalle Regioni nell'anno 2012, di cui dieci facenti riferimento al repertorio nazionale dell'offerta IeFP e le rimanenti extra-repertorio.

Nell'anno scolastico-formativo 2013/2014 la formazione in sussidiarietà è stata scelta dal 5,8% dei circa 560 mila iscritti al I anno della scuola secondaria di secondo grado, cui si unisce un 7,9% che ha optato per l'IeFP erogata a livello regionale²⁵. Va aggiunto che, a dispetto della tradizione e del ruolo ancora molto forte sul recupero della dispersione scolastica attribuito all'IeFP, causa forse anche il momento economico che induce alla ricerca di una formazione immediatamente spendibile sul mercato del lavoro, anche la

²² Ai sensi dell'art. 5, comma 3, lett. e, del citato d.P.R. n. 87/2010 i percorsi degli istituti professionali «possono dotarsi, nell'esercizio della loro autonomia didattica e organizzativa, di un comitato tecnico-scientifico, senza nuovi e maggiori oneri per la finanza pubblica, composto da docenti e da esperti del mondo del lavoro, delle professioni e della ricerca scientifica e tecnologica, con funzioni consultive e di proposta per l'organizzazione delle aree di indirizzo e l'utilizzazione degli spazi di autonomia e flessibilità».

²³ Si veda in particolare la concentrazione di ore teoriche nel primo biennio formativo attuata con il citato d.P.R. n. 87/2010, a scapito degli insegnamenti laboratoriali e degli insegnamenti più professionalizzanti.

²⁴ Si veda la ricostruzione di G. ZAGARDO, *I cambiamenti nella IeFP*, CNOS-FAP, 2013.

²⁵ Si veda ISFOL, *Istruzione e Formazione Professionale: una filiera professionalizzante a.f. 2012-13. Rapporto di monitoraggio delle azioni formative realizzate nell'ambito del diritto-dovere*, 2013.

quota di giovani che scelgono l'IeFP come prima opzione, e non come ripiego, è in espansione «vi sono nella IFP sempre più ragazzi con percorso “regolare” (attualmente i 14enni sono il 46,2% degli iscritti al 1° anno), i quali non decidono per ripiego ma per scelta primaria»²⁶.

Il sistema, tuttavia, non può considerarsi ancora giunto a maturazione. A questo proposito, è proprio l'alternanza scuola-lavoro a costituire un punto interrogativo non indifferente. Se è infatti assodata la diffusione capillare degli stage curricolari all'interno dei percorsi di IeFP, nei quali la percentuale di studenti partecipanti sfiora il 98%, non si può certo dire che progetti di alternanza vera e propria abbiano avuto altrettanta attenzione. Occorre una precisazione terminologica: sebbene si attui sotto forma di periodi di formazione in azienda nella cornice normativa della convenzione di stage, «l'alternanza non si riduce alla realizzazione di uno o più stage [...], costituisce una vera e propria combinazione di preparazione scolastica e di esperienze assistite sul posto di lavoro, predisposte con la collaborazione del mondo dell'impresa per mettere in grado gli studenti di acquisire attitudini, conoscenze e abilità per l'inserimento e lo sviluppo della loro professionalità»²⁷.

Se paragonato al sistema di alternanza scuola-lavoro da attuarsi in apprendistato di primo livello – quello introdotto dalla legge Biagi, sempre del 2003, ed effettivamente mai attuato se non in casi molto sporadici nemmeno dopo la riforma del 2011 – tuttavia, il modello di IeFP è riuscito ad imporsi come una realtà dai confini ben definiti, non sovrapponibile e non doppiato dall'Istruzione Professionale Statale.

1. Il sistema IeFP toscano e gli spazi per uno sviluppo dell'alternanza scuola-lavoro

Il sistema di IeFP toscano prevede un modello doppio e una governance multilivello in cui si trovano più attori istituzionali e diversi gruppi di destinazione. È, come del resto in tutta Italia, un sistema ancora giovane: la programmazione dei percorsi di IeFP è stata avviata per la prima volta con l'anno formativo 2011/2012, a seguito di un riassetto dell'impalcatura legislativa del sistema regionale in coerenza con le scelte strategiche della Regione e con l'evoluzione della normativa nazionale di riferimento.

²⁶ Ivi, 24.

²⁷ Si veda M. CONSOLINI (a cura di), *Percorsi tra scuola e lavoro. Il ruolo dei Centri per l'impiego*, Quaderni Spinn, 2004, n. 8.

Nella Regione Toscana convivono cinque modalità attuative dei percorsi di IeFP²⁸, di cui due extra-repertorio, vale a dire Laboratori di recupero e sviluppo di apprendimenti (LARSA) esterni con finanziamento ad hoc e messa a rilievo, attivi dall'a.f. 2009/2010 e percorsi professionalizzati annuali o biennali destrutturati o di orientamento, erogati a partire dall'a.f. 2004/2005.

L'attuale cornice legislativa è definita dal *Piano di indirizzo generale integrato* (PIGI), adottato con deliberazione del Consiglio regionale 17 aprile 2012, n. 32, cui si aggiungono le delibere della Giunta regionale di approvazione del Piano regionale dell'offerta formativa e del dimensionamento della rete scolastica, una per ogni anno formativo di riferimento. Per l'erogazione di percorsi di IeFP di durata triennale in regime di sussidiarietà da parte degli IPS è stato necessario un accordo tra la Regione Toscana e l'Ufficio scolastico regionale (USR) per la Toscana.

Nel PIGI sono indicati gli obiettivi specifici della programmazione regionale, tra cui la promozione e l'intenzione di innovare il sistema IeFP, il contrasto alla dispersione scolastica ed il rafforzamento dell'auto-orientamento, nonché le azioni volte a realizzarli: interventi a sostegno dell'integrazione scolastica, programmi di orientamento e percorsi in alternanza scuola-lavoro.

La governance del sistema riunisce in un processo di concertazione quattro attori istituzionali: la Regione, l'USR, le amministrazioni provinciali ed infine i soggetti erogatori. Costituisce un tratto di indubbia peculiarità l'architettura duplice del modello IeFP toscano, che assegna agli IPS il sistema regionale di offerta sussidiaria integrativa e complementare, mentre ai soggetti accreditati per la formazione professionale lascia unicamente il compito di contenimento della dispersione scolastica, tramite l'erogazione di formazione professionale ai *dropout*, giovani che hanno assolto l'obbligo di istruzione e successivamente usciti prima della qualifica dal sistema scolastico. La certificazione di competenze ed il passaggio tra i sistemi sono invece affidati alle Province. Pur avendo quindi un ruolo quasi residuale, negli anni l'importanza della formazione offerta dalle istituzioni accreditate è gradualmente cresciuta, prova ne è il progressivo incremento del finanziamento per le strutture accreditate che, secondo dati forniti dalla Direzione generale Competitività del sistema regionale e Sviluppo delle competenze settore Formazione e orientamento, ha finito per superare nettamente il finanziamento al sistema di IPS²⁹. Le tipologie di offerta

²⁸ Si veda G. ZAGARDO, *L'IeFP tra successi e mutamenti di scenari*, CNOS-FAP, 2012.

²⁹ Dati disponibili in G. GRONDONI, [Il sistema di istruzione e formazione professionale della regione toscana. Il percorso dalla sperimentazione alla messa a regime](#), Regione Toscana, 18 novembre 2013.

formativa degli IPS, erogata in regime di sussidiarietà, sono tre: all'offerta integrata, che copre i settori dell'industria e dell'artigianato, ed a quella complementare, dedicata ai servizi alla persona, si aggiunge anche una sperimentazione per il settore Servizi-enogastronomia e ospitalità alberghiera, erogata, unicamente in via sperimentale, in modalità di sussidiarietà complementare, accompagnata da laboratori per il recupero e l'acquisizione di particolari competenze.

L'articolato sistema toscano è il risultato di una genesi altrettanto complessa, riflesso anche del non facile passaggio di consegne dalla competenza statale a quella regionale. Fino al 2011, i centri di formazione professionale (ma più propriamente detti "istituzioni formative accreditate") erano abilitati unicamente all'erogazione di percorsi annuali della durata di 900 ore (più un massimo di altre 300 ore per la messa a sistema) mentre dall'anno successivo si è passati alla strutturazione di corsi biennali, della durata di 1.050 ore all'anno.

Per rispondere dunque alla presa in carico del sistema IeFP, almeno nella sua componente fisiologica, gli IPS toscani, nella cornice delle rigidità del sistema scolastico nazionale, hanno fatto ricorso agli strumenti della flessibilità nella programmazione didattica e dell'autonomia formativa. Grazie a questa opzione, gli IPS possono erogare una curvatura dei percorsi composta da almeno 1.800 ore dedicate alle competenze dedicate al conseguimento della qualifica professionale, così ripartite: per le competenze di base, una quota tra il 15% ed il 25% del monte ore, per almeno il 30% a laboratori ed infine un minimo del 20% del totale deve essere riservato alla formazione in stage aziendale o nell'ambito dell'alternanza scuola-lavoro.

In Toscana, come nel resto del paese, non si ferma la tendenza ad accrescere con materie teoriche le ore del piano di studi degli istituti professionali, spesso in difficoltà nel realizzare due dei cardini della IeFP: la didattica per competenze e l'alternanza scuola-lavoro. La difficoltà nel realizzare percorsi in alternanza potrebbe essere un segnale di allarme. Al riguardo, sono stati sollevati dubbi sulla tenuta del regime di sussidiarietà integrativa, dal momento che, favorendo la frequente immissione nei percorsi di IeFP di studenti fuoriusciti – ma senza poter essere tecnicamente considerati *dropout* – dal percorso tradizionale, va da un lato ad "annacquare" il bacino di utenti più motivati iscritti al percorso triennale come prima scelta, dall'altro sottrae studenti alle istituzioni formative accreditate.

La direzione dei soggetti erogatori, per altro, non sembra essere quella di far defluire dalla scuola statale verso le istituzioni accreditate la competenza formativa in IeFP. I documenti conclusivi dell'ultimo seminario del Consorzio

istituti professionali associati toscani (Cipat) non menzionano il rischio di confinare i *dropout* in istituzioni apposite – condizione che mette ancora più in risalto l'insuccesso scolastico dell'individuo, che si trova, in altre parole, “ghettizzato” insieme ad altri nella sua situazione – ma, anzi, segnalano la sussidiarietà integrativa come un opportuno metodo di conservazione del know-how delle scuole in merito alla formazione professionale ed augurano che l'esperienza serva a garantire sempre più la qualità del sistema. Un giudizio positivo viene espresso anche in merito alle sperimentazioni di sussidiarietà complementare, mentre, in merito alla «difficoltà di reperire aziende che accolgono gli studenti», la soluzione proposta è «prendere in considerazione la possibilità di effettuare stage in azienda simulata interna alla scuola»³⁰ e non, invece, la ricerca di modalità di cogestione su percorsi di alternanza.

Soprattutto nel caso della Regione Toscana, sembrerebbe delinarsi il rischio di un fraintendimento dello scopo dell'alternanza scuola-lavoro. Rendere l'alternanza «un grande programma ministeriale di supporto agli stage»³¹ rischia non solo di svilire lo scopo di integrazione e commistione di ambiti di apprendimento, come da modello duale tedesco e nelle intenzioni del legislatore della riforma 2003, ma anche di creare un pregiudizievole scarto di qualità tra scuole “virtuose” e già inserite nell'orbita del tessuto produttivo locale nei confronti dei *low performers*. Si rischia, in altre parole, un cortocircuito anti-competitivo che spinge nella direzione di rinsaldare il monopolio formativo della scuola statale, a scapito della concorrenzialità e della flessibilità del sistema di *education* che l'istituzione formativa accreditata presso la Regione potrebbe invece ottimamente offrire.

³⁰ Si vedano gli [esiti del seminario IeFP](#), *L'istruzione e formazione professionale nella Regione Toscana*, 14 gennaio 2013, Pisa, in www.cipat.it, sezione [News](#).

³¹ Si veda G. BALLARINO, *Istruzione, formazione professionale, transizione scuola-lavoro. Il caso italiano in prospettiva comparata*, Irpet, 2013.

Capitolo III

**Apprendistato: strumento per la formazione
della persona e il placement**

di Umberto Buratti

È dalla fine degli anni Novanta del secolo scorso che il contratto di apprendistato ha acquisito una nuova centralità tanto nel dibattito comunitario quanto in quello nazionale italiano¹. Le ragioni di una simile (ri)scoperta sono molteplici. La più evidente e, forse la più nota, coincide con il progressivo cambiamento, almeno in Occidente, dei sistemi di produzione. Il passaggio dal modello taylorista/fordista alla c.d. “società della conoscenza”, infatti, ha avuto una forte ripercussione sulla strutturazione dei percorsi di istruzione tradizionali. Al ridimensionamento dell’ideal-tipo di organizzazione lavorativa incentrata sulla gerarchia delle funzioni e sulla logica del comando e del controllo è corrisposta, anche se non in maniera del tutto coerente soprattutto in Italia, una ristrutturazione del sistema scolastico. I paradigmi epistemologici della divisione netta tra tempi di studio e tempi di lavoro e della separazione tra le diverse possibilità formative – licei, istituti tecnici, istituti professionali, formazione professionale – si sono progressivamente attenuati, almeno a livello teorico. Al loro posto sono entrati nel dibattito nuovi modelli formativi basati sulla metodologia del *learning by doing* e del *training on the job*, sulla

¹ Si veda M. BIAGI, M. TIRABOSCHI, *La rilevanza della formazione in apprendistato in Europa: problemi e prospettive*, in *DRI*, 1999, n. 1.

necessità quindi di un riavvicinamento tra mondo del lavoro e mondo della scuola².

Il contratto di apprendistato, con la sua eredità culturale risalente fino alle botteghe artigiane di fine Medioevo e di inizio Rinascimento, si è rivelato ben presto, all'interno di un simile scenario complessivo, come uno strumento utile per fare da raccordo tra il settore produttivo e quello scolastico³. Non è casuale, dunque, che in Italia la riforma dell'istruzione – la c.d. riforma Moratti – sia stata contestuale alla riforma del mercato del lavoro – la c.d. riforma Biagi – e che alla riformulazione del paradigma dell'alternanza scuola-lavoro sia corrisposta una revisione della normativa in materia di apprendistato con l'introduzione della possibilità di conseguire titoli di studio attraverso un contratto di lavoro⁴.

Il comun denominatore della duplice azione riformatrice del 2003 consiste nella volontà di garantire una formazione in grado di promuovere «il pieno sviluppo della persona» e, al contempo, favorire l'inserimento dei giovani in un mercato del lavoro divenuto più incerto e ciclico. L'apprendistato diviene, almeno sulla carta, il fondamento per una svolta tanto nella epistemologia didattica quanto nelle politiche del lavoro.

1. Il Testo Unico dell'apprendistato

Il tentativo, intrapreso nel 2003 con la riforma contenuta nel d.lgs. n. 276/2003, di fare del contratto di apprendistato un tassello centrale delle politiche formative e del lavoro rivolte ai giovani, di fatto, non è stato mai raggiunto⁵.

L'apprendistato pensato per l'«espletamento del diritto-dovere di istruzione e formazione», disciplinato dall'art. 48 del d.lgs. n. 276/2003, è rimasto lettera

² Si veda G. BERTAGNA (a cura di), *Fare laboratorio. Scenari culturali ed esperienze di ricerca nelle scuole del secondo ciclo*, La Scuola, 2012.

³ Si veda G. BERTAGNA, *Lavoro e formazione dei giovani*, La Scuola, 2011.

⁴ Si vedano G. BERTAGNA (a cura di), *Alternanza scuola lavoro. Ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*, Franco Angeli, 2004; M. TIRABOSCHI, *La riforma dei contratti a contenuto formativo: il nuovo apprendistato e il contratto di inserimento*, in M. TIRABOSCHI (a cura di), *La riforma Biagi del mercato del lavoro. Prime interpretazioni e proposte di lettura del d.lgs. 10 settembre 2003, n. 276. Il diritto transitorio e i tempi della riforma*, Giuffrè, 2004.

⁵ Si veda P. REGGIANI GELMINI, M. TIRABOSCHI (a cura di), *Scuola, Università e Mercato del lavoro dopo la Riforma Biagi. Le politiche per la transizione dai percorsi educativi e formativi al mercato del lavoro*, Giuffrè, 2006.

morta. Solo due Regioni – il Veneto e la Lombardia – e solo dopo sette anni dalla sua introduzione hanno provato a dare concretamente avvio a tale istituto. A sua volta, l'apprendistato strutturato per l'acquisizione di un diploma o per i percorsi di alta formazione, disciplinato dall'art. 50 del d.lgs. n. 276/2003, ha avuto una diffusione leggermente più ampia, legata soprattutto ai cospicui finanziamenti di derivazione europea. Il bilancio del primo decennio del nuovo secolo non può, quindi, considerarsi positivo⁶. Tuttavia, è proprio nel 2010 che si pongono le basi per un tentativo di rilancio di una politica formativa volta all'integrazione tra la scuola e il lavoro. Nel mese di febbraio, infatti, vengono sottoscritte da Governo, Regioni, e parti sociali le *Linee guida per la formazione* che prevedono al punto 2 «l'impiego diffuso del metodo concreto di apprendimento per “competenze”» e conseguentemente la rivalutazione del «contratto di apprendistato nelle sue tre tipologie (professionalizzante, per l'esercizio del diritto-dovere di istruzione e formazione, di alta formazione universitaria)»⁷. A questo documento, fa seguito, nel successivo mese di ottobre dello stesso anno, l'*Intesa per il rilancio dell'apprendistato* la quale sta alla base del progetto di riforma culminato poi nel settembre 2011 con l'approvazione del d.lgs. n. 167/2011, meglio noto come il Testo Unico dell'apprendistato⁸.

Prima di addentrarsi nell'analisi di questo provvedimento è bene rilevare come l'intero processo di riscrittura della normativa sia stato condiviso con tutti gli attori istituzionali potenzialmente coinvolti: Governo, Regioni, parti sociali. Questo nella speranza che un progetto costruito con la partecipazione attiva dei diversi *stakeholders* riuscisse laddove la riforma Biagi aveva fallito, ovvero passare dalla norma alla realtà.

Il Testo Unico dell'apprendistato si compone complessivamente di soli 7 articoli⁹. Il primo dedicato alle definizioni; il secondo alla disciplina generale applicabile a tutte le tipologie di apprendistato; il terzo, il quarto e il quinto contenenti le prescrizioni specifiche per le diverse articolazioni dell'apprendistato; il sesto volto a raccordare gli standard di formazione con quelli professionali; il settimo contenente varie disposizioni finali tra cui le sanzioni e il periodo transitorio.

⁶ Si veda U. BURATTI, *2003-2013, dieci anni di alta formazione in apprendistato. Quale bilancio*, in *Boll. ADAPT*, 8 luglio 2013, n. 26.

⁷ Si veda il testo delle linee-guida in *Boll. spec. ADAPT*, 22 aprile 2010, n. 15.

⁸ In *Boll. spec. ADAPT*, 29 luglio 2011, n. 47.

⁹ Per un commento complessivo si rimanda a M. TIRABOSCHI (a cura di), *Il Testo Unico dell'apprendistato e le nuove regole sui tirocini. Commentario al decreto legislativo 14 settembre 2011, n. 167, e all'articolo 11 del decreto legge 13 agosto 2011, n. 138, convertito con modifiche nella legge 14 settembre 2011, n. 148*, Giuffrè, 2011.

L'art. 1 chiarisce il significato dell'apprendistato. Questo viene definito, testualmente, come un «contratto a tempo indeterminato finalizzato alla formazione e all'occupazione dei giovani». Il binomio formazione-occupazione, dunque, costituisce la *ratio* stessa dell'apprendistato e può concorrere a quattro obiettivi diversi:

- una formazione alternata scuola-lavoro che permette di conseguire un titolo triennale o quadriennale del sistema di IeFP (art. 3);
- una formazione pubblica – di base e trasversale – e *on the job* che consente l'ottenimento di una qualifica professionale valida contrattualmente (art. 4);
- una formazione alternata scuola/università-lavoro che permette di conseguire un titolo di diploma di scuola secondaria superiore, ITS, laurea triennale o magistrale, master, dottorato (art. 5);
- una formazione finalizzata all'attività di ricerca nei settori pubblici e privati (art. 5).

Il Testo Unico dell'apprendistato contiene, in linea di continuità con la normativa del 2003 e con in aggiunta alcune sostanziali semplificazioni su particolari aspetti specifici, quattro diversi percorsi possibili aventi da un lato il denominatore comune della formazione e dell'occupazione e, dall'altro, caratteristiche proprie.

All'interno della disciplina rimodulata dal d.lgs. n. 167/2011 appare evidente la concezione dell'apprendistato quale modalità propria di realizzazione dell'alternanza scuola-lavoro. Gli artt. 3 e 5 del Testo Unico, infatti, sono costruiti per creare non solo un collegamento tra mondo dell'istruzione e mondo del lavoro, ma per cercare una vera e propria integrazione tra le due realtà. L'apprendistato di primo livello così come quello di terzo livello, combinando la formazione tradizionale e quella in assetto lavorativo, hanno come scopo primario quello di impostare un nuovo modello didattico integrato, per certi versi simile, anche se non sovrapponibile, con quello duale tedesco.

Per rendersene conto occorre riprendere l'art. 6 del d.lgs. n. 167/2011, spesso, erroneamente, trascurato. Al comma 3 si prevede l'istituzione di un apposito repertorio delle professioni basato sui sistemi di classificazione del personale dei contratti collettivi. Questo ha il compito di «armonizzare le diverse qualifiche professionali acquisite secondo le diverse tipologie di apprendistato e consentire una correlazione tra standard formativi e standard professionali». In altre parole, il repertorio delle professioni, che allo stato attuale non è ancora disponibile, è il luogo in cui si costruiscono dei percorsi formativi coerenti con le esigenze del mercato del lavoro al fine di evitare il problema del *mismatch* di competenze tra chi cerca lavoro e chi lo offre.

In linea di principio, dunque, l'Italia è dotata oggi di una disciplina in materia di apprendistato completa che consente di realizzare veri percorsi di alternanza scuola-lavoro senza dimenticare le specificità proprie del Paese e del suo assetto istituzionale e, al contempo, avvicinandosi alle migliori prassi europee¹⁰.

2. L'apprendistato per la qualifica e per il diploma professionale

L'apprendistato per la qualifica e per il diploma professionale, la cui disciplina è contenuta all'art. 3 del d.lgs. n. 167/2011, rappresenta la prima possibilità di alternanza scuola-lavoro offerta all'interno del Testo Unico.

La normativa prevede che possano essere assunti con questa tipologia contrattuale tutti i giovani con età compresa tra i 15 e i 25 anni, mentre in precedenza il limite superiore era costituito dalla maggiore età. La durata massima del percorso è di 3 anni se questo è finalizzato all'acquisizione della qualifica professionale; di 4, invece, se l'obiettivo è il diploma professionale. La regolamentazione dei profili formativi spetta alle Regioni, previo accordo in Conferenza unificata e nel rispetto di tre principi direttivi:

- 1) coerenza della definizione della qualifica e del diploma professionale con quanto contenuto nel d.lgs. n. 226/2005;
- 2) previsione di un monte ore di formazione interna o esterna all'azienda congruo per l'ottenimento della qualifica o del diploma professionale;
- 3) rinvio alla contrattazione collettiva nazionale, territoriale o aziendale per la definizione della modalità di erogazione della formazione aziendale.

A livello normativo, dal 2011 ad oggi, tutti i passaggi formali richiesti dal Testo Unico sono stati compiuti. Il 15 marzo 2012 in Conferenza Stato-Regioni è stato siglato l'*Accordo per la regolamentazione dei profili formativi dell'apprendistato per la qualifica e il diploma professionale*¹¹. L'intesa ha sancito che per tale tipologia contrattuale i profili formativi di riferimento sono

¹⁰ Si veda U. BURATTI, C. PIOVESAN, M. TIRABOSCHI (a cura di), *Apprendistato: quadro comparato e buone prassi*, ADAPT University Press, 2014. Un'ulteriore riforma dell'apprendistato è attualmente in fase di discussione. Tanto nel disegno di legge denominato *La Buona Scuola* quanto nello schema di decreto legislativo recante il *Testo organico delle tipologie contrattuali e la revisione della disciplina delle mansioni, in attuazione della legge 10 dicembre 2014, n. 183*, presentati dal Governo, infatti, è prevista una revisione complessiva della materia finalizzata – almeno nelle intenzioni – a un rafforzamento dell'alternanza scuola lavoro in apprendistato.

¹¹ Il testo dell'accordo è disponibile su www.fareapprendistato.it, sezione *Fonti – Normativa nazionale*.

quelli del *Repertorio nazionale dell'offerta di Istruzione e Formazione Professionale* il quale prevede 22 figure per la qualifica triennale e 21 per il diploma quadriennale. È bene evidenziare che il repertorio può a sua volta essere articolato in «specifici profili regionali sulla base dei fabbisogni del territorio». L'accordo del marzo 2012 contiene anche previsioni specifiche per quanto riguarda le competenze tecnico-professionali, di base, relative alla sicurezza, all'igiene e alla salvaguardia ambientale. Punto centrale dell'intesa è il monte ore di formazione strutturata interna o esterna all'azienda necessario per l'ottenimento della qualifica e del diploma professionale in apprendistato. L'accordo parla di un minimo di 400 ore annue, con possibilità di riduzione per i giovani maggiorenni a seguito di riconoscimento di crediti formativi.

All'interno di questa cornice, nel 2013 e successivamente nel 2014 l'apprendistato di primo livello è stato oggetto di due ulteriori interventi normativi a livello nazionale. Con il d.l. n. 76/2013, infatti, è stata inserita nel corpo originario del Testo Unico la possibilità di trasformare, una volta ottenuto il titolo o triennale o quadriennale, l'apprendistato di primo livello in apprendistato professionalizzante¹². Questo passaggio è finalizzato al conseguimento di una qualificazione contrattuale. La durata massima dei due periodi di apprendistato non può essere, comunque, superiore a quella definita dalla contrattazione collettiva. Si tratta di una previsione non del tutto felice sul piano tecnico e, sicuramente, non molto utile sul piano pratico. Più interessanti, invece, appaiono gli interventi effettuati con l'entrata in vigore del c.d. *Jobs Act*, il d.l. n. 34/2014¹³. Si tratta di due azioni distinte. La prima viene a disciplinare la retribuzione degli apprendisti di primo livello. Facendo comunque salva la facoltà di intervento della contrattazione collettiva, si prevede che la paga finale sia calcolata tenendo conto delle ore effettivamente lavorate e di almeno il 35% del monte ore complessivo dedicato alla formazione. La *ratio* della norma è evidente. Visto il forte impegno/investimento formativo collegato all'apprendistato di primo livello si rende necessaria una adeguata riduzione della retribuzione del giovane inserito

¹² Si veda M. TIRABOSCHI, *Apprendistato: la transizione dal primo al secondo livello*, in M. TIRABOSCHI (a cura di), *Il lavoro riformato. Commento alla l. 9 agosto 2013, n. 99 (Legge Giovannini); alla l. 9 agosto 2013, n. 98 (decreto del fare); alla l. 9 agosto 2013, n. 94 (decreto svuota carceri); alla l. 6 agosto 2013, n. 97 (legge comunitaria) e al d.l. 31 agosto 2013, n. 101 (razionalizzazione P.A.)*, Giuffrè, 2013.

¹³ Si vedano M. TIRABOSCHI, *Apprendistato: una semplificazione solo di facciata*, e U. BURATTI, L. PETRUZZO, M. TIRABOSCHI, G. TOLVE, *Apprendistato alla tedesca: alcuni (timidi) tentativi di avvicinamento?*, entrambi in M. TIRABOSCHI (a cura di), [*Jobs Act: il cantiere aperto delle riforme del lavoro. Primo commento al d.l. 20 marzo 2014, n. 34 convertito, con modificazioni, in l. 16 maggio 2014, n. 78*](#), ADAPT University Press, 2014.

nel percorso. Si tratta di un tentativo che ha un duplice obiettivo. Da un lato, sbloccare questa tipologia contrattuale dando certezze alle imprese visto che sul punto in questione la maggior parte dei contratti non si è ancora espressa. Dall'altro, avvicinare sempre di più l'apprendistato di primo livello al modello tedesco. Quel che si dimentica, però, è che in Germania e negli altri Paesi che adottano il sistema duale la riduzione della retribuzione è molto più consistente di quella introdotta *ex lege* dal legislatore italiano¹⁴.

La seconda azione contenuta nell'intervento compiuto dal Jobs Act riguarda unicamente «le Regioni e le Province Autonome che [hanno] definito un sistema di alternanza scuola-lavoro». In questi casi viene data facoltà ai contratti collettivi di «prevedere specifiche modalità di utilizzo del contratto di apprendistato, anche a tempo determinato, per lo svolgimento di attività stagionali». Con una simile previsione il legislatore ha voluto concedere maggiori margini di flessibilità organizzativa per quei territori che già si sono dotati di un sistema completo di alternanza scuola-lavoro, in modo tale da permettere una più ampia diffusione del contratto di apprendistato di primo livello che pare particolarmente appetibile per quei settori, come il turismo e la ristorazione, ma non solo, in cui è forte il tasso di utilizzo di lavoratori stagionali.

3. L'apprendistato di primo livello in Toscana

Con l'art. 3 del d.lgs. n. 167/2011 il legislatore ha voluto definire la regolamentazione di cornice dell'apprendistato di primo livello, lasciando poi il compito alle singole Regioni di dettagliare in modo puntuale la disciplina di riferimento, in coerenza con il riparto costituzionale in materia di formazione. Una panoramica generale mostra come l'apprendistato di cui all'art. 3 sia stato oggetto di regolamentazione nella maggior parte dei territori. Allo stato attuale, mancano all'appello solo Valle d'Aosta e Lazio, mentre in tutte le altre Regioni sono stati emanati provvedimenti *ad hoc* anche se non sempre in modo completo¹⁵.

Per quanto riguarda la Regione Toscana, il quadro generale di riferimento è contenuto nel *Regolamento di esecuzione della Legge regionale 32/02 adottato con Dpgr 8 agosto 2003 n. 47*, come modificato dal d.P.G.R. 18

¹⁴ Si veda l'infografica ADAPT, [Calcolo retribuzione apprendistato in Europa](#), in www.fareapprendistato.it, maggio 2014.

¹⁵ Si rimanda all'apposita sezione (*Fonti*) del sito www.fareapprendistato.it che raccoglie la normativa regionale in materia di apprendistato di primo livello.

giugno 2012, n. 28/R. La normativa di dettaglio, invece, è contenuta nell'Allegato A recante *Indirizzi per la regolamentazione dell'apprendistato per la qualifica e per il diploma professionale ai sensi del Regolamento 47/R del 2003 e s.m.i.* della d.G.R. n. 609/2012¹⁶. Il documento si articola in quattro sezioni: la prima dedicata ai principi generali; la seconda ai soggetti coinvolti; la terza all'articolazione dei percorsi formativi per la qualifica; la quarta all'offerta formativa.

3.1. Principi generali

Diversi sono i principi generali che costituiscono il riferimento per l'impianto generale della disciplina dell'apprendistato di primo livello in Toscana. Tra questi alcuni evidenziano in modo particolare la volontà di dar vita ad un sistema che metta in comunicazione il mondo formativo e quello del lavoro. In primo luogo, infatti, si esplicita la finalità di rendere l'apprendistato «un canale equivalente per il conseguimento della qualifica e del diploma professionale» e non dunque un percorso secondario o, peggio ancora, relegato in una posizione di inferiorità. Per questo motivo si prevede l'adozione di «modelli didattico-organizzativi che favoriscano l'integrazione lavoro-formazione strutturata, finalizzati all'acquisizione delle competenze non facilmente conseguibili nel solo contesto lavorativo».

Un simile obiettivo generale ha come conseguenza l'organizzazione di un sistema dell'offerta formativa modulare e flessibile che «preved[e] l'intervento delle agenzie formative e delle istituzioni scolastiche anche in forma congiunta».

L'ultimo tassello posto in capo alla regolamentazione regionale dell'apprendistato è la «valorizzazione dell'impresa quale soggetto formativo» senza la quale qualsiasi discorso di integrazione e/o alternanza non è possibile. Passando dal piano dei principi generali all'organizzazione concreta dell'apprendistato di primo livello, la regolamentazione regionale toscana si articola attorno a quattro punti.

1. Destinatari: in modo coerente con la disciplina nazionale, si prevede che possano essere assunti con contratto di apprendistato di primo livello giovani dai 15 ai 25 anni che presentano questi requisiti:

- possesso del diploma di scuola secondaria di primo grado;

¹⁶ L'intera regolamentazione della Regione Toscana in materia di apprendistato di primo livello è disponibile sul sito www.fareapprendistato.it.

- frequentanti o che hanno frequentato in tutto o in parte i percorsi IeFP;
- possesso di una qualifica professionale, per poter acquisire il diploma professionale.

2. Soggetti attuatori: la formazione degli apprendisti è affidata alle agenzie formative accreditate sulla base della d.G.R. n. 968/2007 «*anche in associazione con istituzioni scolastiche e/o con le altre categorie di soggetti che saranno accreditati ai sensi dell'articolo 42, comma 2 del Regolamento n. 47/R del 2003*». La forma di organizzazione tra i diversi soggetti coinvolti è la costituzione di una associazione temporanea di scopo (ATS). Per quanto riguarda la formazione esterna si prevedono due possibilità in merito alla sua erogazione:

- tramite corsi di formazione professionale anche in coordinamento con l'offerta formativa di percorsi per il conseguimento della qualifica professionale di IeFP programmata per i *dropout*;
- tramite buoni individuali da utilizzare presso le agenzie formative accreditate e inserite in appositi cataloghi.

All'interno dell'agenzia formativa deve essere individuato un soggetto responsabile della progettazione didattica a cui sarà affiancato un tutor didattico e un esperto della valutazione degli apprendimenti e delle competenze.

3. Imprese: per quanto riguarda le imprese che assumono apprendisti di primo livello, la legislazione regionale si concentra sul rapporto di collaborazione con i soggetti attuatori. Oltre a questo aspetto, centrale risulta nella disciplina toscana la figura del referente o tutore aziendale. Questo, infatti, per poter svolgere il proprio ruolo deve essere in possesso di determinati requisiti stabiliti dalle regole regionali. Il tutore infatti deve:

- possedere un livello di inquadramento contrattuale pari o superiore a quello che l'apprendista consegue al termine del percorso;
- svolgere attività lavorative coerenti con quelle dell'apprendista;
- possedere almeno 3 anni di esperienza lavorativa.

Oltre a tali requisiti la disciplina toscana prevede il possesso da parte del tutor delle seguenti competenze:

- conoscenza del contesto normativo relativo all'alternanza scuola-lavoro;
- comprensione della funzione di tutor e degli elementi di contrattualistica di settore e/o aziendale in materia di formazione;
- gestione dell'accoglienza e dell'inserimento dell'apprendista in azienda;

- gestione delle relazioni con i soggetti esterni all'impresa coinvolti nel percorso di apprendistato;
- pianificazione e accompagnamento nei percorsi di apprendimento e di socializzazione lavorativa;
- valutazione dei progressi e dei risultati di apprendimento.

È compito dei soggetti attuatori verificare il possesso di questi requisiti da parte del tutor aziendale. Se questi non fossero presenti possono essere erogate apposite attività formative in materia.

4. Modalità operative: il piano formativo individuale dell'apprendista è concordato dall'apprendista stesso, dal tutor aziendale e dai responsabili dell'agenzia formativa. Questi, sempre con il supporto del referente dell'azienda, hanno anche il compito di definire gli obiettivi della formazione e le sue modalità di realizzazione. Il percorso dell'apprendista dovrà essere costantemente monitorato e va garantita la compilazione del suo dossier individuale. L'apprendistato termina con il superamento dell'esame finale. In caso di interruzione precedente o di mancata ammissione, l'agenzia formativa è tenuta a rilasciare l'attestato di competenze intermedia stilato secondo un apposito format.

I percorsi di apprendistato di primo livello sono organizzati secondo quanto contenuto nell'apposito accordo siglato in Conferenza Stato-Regioni il 15 marzo 2012. In merito, invece, alla durata degli stessi, la disciplina regionale toscana prevede tre articolazioni differenti:

- 1) qualifica professionale:
 - percorsi **triennali**: per giovani tra i 15 e 25 anni in possesso della licenza di scuola secondaria di primo grado;
 - percorsi **biennali** e **annuali**: per giovani tra i 15 e i 18 anni inseriti in percorsi di IeFP o che abbiano frequentato una scuola secondaria di secondo grado;
- 2) diploma professionale:
 - durata non superiore ai 4 anni;
- 3) percorso sperimentale:
 - possibilità di un percorso sperimentale inteso come «proseguimento al IV anno dei percorsi triennali di qualifica in apprendistato o in percorsi IeFP *attuati in sussidiarietà negli Istituti Professionali di Stato* o, per i ragazzi *dropout*, nelle Agenzie Formative. In tal caso il percorso ha durata di un anno».

Il monte ore di formazione strutturata annuale è pari a 600 ore e si articola secondo la seguente tabella:

	Formazione strutturata sulla base degli indirizzi regionali erogata		Ulteriore formazione presso l'impresa	Totale monte ore annuale
	Presso le agenzie formative	Presso l'impresa		
Percorso formativo	400 ore	200 ore	390 ore	990 ore

Nel caso in cui l'impresa non abbia la possibilità o non intenda realizzare la formazione presso le proprie strutture questa può essere realizzata presso le agenzie formative accreditate o presso altre imprese i cui apprendisti sono coinvolti nelle attività formative.

Il monte ore complessivo di 990 ore annuali deriva dall'art. 17, comma 1, del d.lgs. n. 226/2005. L'ulteriore formazione presso l'impresa pari a 390 ore annuale ed è vincolante solo per gli apprendisti tra i 15 e i 18 anni.

La formazione strutturata erogata presso le agenzie formative è volta alla maturazione delle competenze di base e tecnico-professionali comuni. La formazione strutturata in impresa, invece, è dedicata prioritariamente all'acquisizione delle competenze tecnico-professionali specifiche.

L'offerta formativa per gli apprendisti di primo livello sarà organizzata tramite un procedimento a evidenza pubblica contenuto in un apposito decreto dirigenziale, al momento non ancora emanato. Due sono le possibili modalità di erogazione della stessa:

- 1) **realizzazione di percorsi a catalogo:** la disciplina regionale prevede una organizzazione del catalogo su base provinciale. Tramite una procedura a evidenza pubblica l'offerta formativa viene assegnata ai soggetti attuatori che presentano domanda e risultano vincitori. Per ciascuna Provincia e per ciascuna area economico-professionale individuata nel catalogo verrà selezionata una sola ATS.
- 2) **integrazione dell'offerta formativa nei percorsi di IeFP:** possibilità degli apprendisti di primo livello di usufruire dell'offerta formativa predisposta dalla Regione per i *dropout*.

In attesa della costituzione del catalogo regionale per l'offerta formativa apposita per gli apprendisti, questi seguono la formazione prevista per i *dropout*.

Le qualifiche che possono essere ottenute in apprendistato di primo livello sono quelle definite in Conferenza Stato-Regioni e contenute negli allegati 1 e 2 dell'accordo 27 luglio 2011 e s.m.i., correlate al repertorio regionale delle figure professionali e al repertorio dei profili professionali della Regione Toscana. Per le figure di tecnico un apposito atto della Giunta provvederà alla correlazione.

3.2. Le prospettive di promozione dell'apprendistato di primo livello da parte degli istituti professionali

Gli spazi per una promozione dell'apprendistato di primo livello da parte degli istituti professionali sono minimi. La disciplina regionale, affida, l'intera formazione alle agenzie formative accreditate ai sensi della d.G.R. n. 968/2007. Queste possono optare per la costituzione di una ATS insieme alle istituzioni scolastiche. Se si eccettua, dunque, questa possibilità, non ci sono altri ambiti e spazi di intervento.

La nascita di una ATS potrebbe rivelarsi uno strumento utile per realizzare quel percorso sperimentale della durata di un anno finalizzato all'ottenimento del diploma quadriennale e che si rivolge ai ragazzi che hanno completato il percorso triennale in IeFP attuato «in sussidiarietà negli Istituti Professionali di Stato». Allo stato attuale, però, si tratta poco più che di una mera ipotesi non essendo ancora disponibile il catalogo regionale della formazione ed essendo gli apprendisti di primo livello inseriti unicamente nei percorsi di Istruzione e formazione professionali rivolti ai soggetti *dropout*.

4. L'apprendistato di alta formazione e ricerca

La regolamentazione dell'apprendistato di alta formazione e ricerca contenuta all'art. 5 del d.lgs. n. 167/2011 ricalca in molti punti quella già prevista dall'art. 50 del d.lgs. n. 276/2003. La continuità tra le due discipline è dovuta al buon funzionamento di questa tipologia contrattuale in vigenza della precedente legge Biagi. Dal 2003 in poi, infatti, diverse realtà regionali, grazie anche a una cospicua dote di finanziamenti provenienti dall'Unione Europea, hanno dato vita a diverse sperimentazioni finalizzate alla promozione dell'apprendistato di alta formazione. Queste, pur non avendo mai raggiunto una platea vasta di giovani, si sono concentrate principalmente sulle attività di master e dottorato. Gli esiti positivi dimostrati da una simile esperienza quasi

decennale hanno convinto il legislatore del 2011 a confermare l'impianto generale della normativa.

Due sono le novità più rilevanti che possono essere ricavate dall'art. 5 del Testo Unico. In primo luogo, viene inserita una nuova tipologia di apprendistato. Da un lato, infatti, si parla di apprendistato di alta formazione finalizzato all'ottenimento di un titolo di diploma di scuola secondaria superiore, del circuito degli ITS, di laurea triennale o magistrale, di master o di dottorato. Dall'altro, invece, si parla di apprendistato di ricerca. Questo ha come obiettivo primario la promozione di una attività di ricerca che, tuttavia, non è collegata al conseguimento di alcun titolo legalmente riconosciuto. La seconda novità rilevante è la possibilità di utilizzare la fattispecie contenuta all'art. 5 del d.lgs. n. 167/2011 anche per lo svolgimento del praticantato richiesto per l'accesso alle professioni ordinistiche.

La snellezza della disciplina è facilmente ricavabile dai soli 3 commi che compongono l'art. 5 del Testo Unico. Il primo chiarisce i diversi percorsi formativi che caratterizzano l'apprendistato di alta formazione e di ricerca e pone i requisiti di età. Possono, infatti, essere assunti con tale tipologia contrattuale i giovani dai 18 ai 29 anni. Il limite minimo è ridotto a 17 nel caso in cui l'apprendista sia in possesso di una qualifica professionale conseguita ai sensi del d.lgs. n. 226/2005. Il secondo comma, invece, prevede che la regolamentazione e la durata dell'apprendistato di alta formazione e ricerca siano rimesse alle Regioni solo per i profili che attengono alla formazione. Queste devono procedere in accordo con le parti sociali territoriali comparativamente più rappresentative a livello nazionale e in intesa con gli enti formativi coinvolti: università, ITS, scuole secondarie superiori o centri di ricerca. L'ultimo comma dell'art. 5 è stato concepito in modo tale da permettere la sottoscrizione di contratti di alta formazione e ricerca anche nel caso in cui le Regioni non abbiano proceduto a disciplinare la materia. In assenza di normativa regionale «l'attivazione dell'apprendistato di alta formazione o ricerca è rimessa ad apposite convenzioni stipulate dai singoli datori di lavoro o dalle loro associazioni con le Università, gli istituti tecnici e professionali e le istituzioni formative o di ricerca».

Uno sguardo attuale rivela come quasi tutti i territori regionali si siano dotati di una apposita disciplina sulla materia. Le differenze tra Regione e Regione riguardano primariamente le tipologie di percorsi normati. Alcune realtà, infatti, hanno emanato una regolamentazione solo per i dottorati, come nel caso della Toscana, altre, invece, hanno proceduto a dettare linee-guida anche per gli altri percorsi formativi come ad esempio master, lauree, diplomi secondari superiori o ITS. È il caso, ad esempio, della Regione Lombardia.

5. Le sperimentazioni e le novità dopo il Testo Unico

Successivamente all'entrata in vigore della nuova disciplina sull'apprendistato di alta formazione e ricerca tanto a livello nazionale quanto a livello regionale sono state portate avanti diverse iniziative a sostegno della diffusione di questa tipologia contrattuale. Tale approccio si è mosso in linea di continuità con quanto avvenuto in precedenza a seguito dell'approvazione della c.d. legge Biagi che ha introdotto per la prima volta in Italia l'idea di una alternanza scuola-lavoro rivolta agli studenti di percorsi formativi secondari superiori o terziari.

A livello nazionale, l'iniziativa di maggior sostegno è promossa da Italia Lavoro. L'agenzia ministeriale, infatti, mette in campo un bonus per le imprese che assumono apprendisti di alta formazione e ricerca pari a 6 mila euro in caso di rapporto di lavoro a tempo pieno e pari a 4 mila euro in caso di orario part-time con un monte ore minimo di 24 ore settimanali¹⁷.

Accanto al bando di Italia Lavoro, poi, occorre tenere in considerazione la dote prevista dall'iniziativa europea denominata Garanzia Giovani la quale, lentamente e non senza numerose difficoltà, sta prendendo concretamente avvio. Il progetto ha una articolazione regionale e la promozione del contratto di apprendistato collegato all'ottenimento di un titolo di studio rientra tra i percorsi finanziabili. In Regione Lombardia si prevede, ad esempio, un bonus pari a 6 mila euro per ciascuna annualità di apprendistato di alta formazione e ricerca destinato alle imprese che assumono giovani che partecipano all'iniziativa *Garanzia Giovani*.

Gli incentivi economici non sono gli unici interventi registrati dopo la riforma dell'apprendistato contenuta nel Testo Unico del 2011¹⁸. A sostegno della diffusione dei percorsi di alternanza scuola-lavoro negli istituti secondari superiori e nelle università, infatti, è intervenuto anche il d.l. n. 104/2013 convertito con modificazioni dalla l. n. 128/2013. Il primo elemento da sottolineare è che il decreto-legge ha come oggetto *Misure urgenti in materia di istruzione, università e ricerca*. La promozione dell'apprendistato in questo caso, quindi, non avviene all'interno di un'opera di rivisitazione della disciplina lavoristica, bensì dentro ad una cornice che ha come oggetto il mondo della scuola. Si tratta di un segnale di non poco conto, anche solo a

¹⁷ Si veda l'apposito avviso disponibile sul sito www.italialavoro.it/wps/portal/fixo.

¹⁸ Si segnala come gli incentivi previsti dalla legge di stabilità 2015 abbiano escluso l'apprendistato dalle misure di sostegno previste per le assunzioni a tempo indeterminato. Si veda l'art. 1, comma 118, della l. n. 190/2014.

livello simbolico. Nel concreto le novità di rinvengono agli artt. 8-*bis* e 14 del d.l. n. 10/2013 meglio noto come decreto Carrozza, dal Miur che lo ha promosso e siglato.

6. Le iniziative concrete a favore dell'istruzione e formazione per il lavoro

L'art. 8-*bis* del d.l. n. 104/2013 è rubricato *Istruzione e formazione per il lavoro*. Una simile scelta mostra la volontà, almeno a livello legislativo, di creare un ulteriore ponte tra scuola e lavoro.

Nel concreto sono due le azioni contenute nel provvedimento. Da un lato, alla lett. *b* del comma 1 si prevede la promozione della diffusione dell'apprendistato di alta formazione nei percorsi ITS. Tale azione dovrebbe avvenire «anche attraverso misure di incentivazione finanziaria previste dalla programmazione regionale nell'ambito degli ordinari stanziamenti destinati agli ITS nel bilancio del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca e di quelli destinati al sostegno all'apprendistato dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali». Si tratta, in questo caso di un richiamo piuttosto generico.

Più pregnante, invece, risulta essere quanto contenuto nel successivo comma 2 dell'art. 8-*bis*. Si prevede, infatti, per il periodo 2014-2016 l'avvio di un apposito programma sperimentale per lo svolgimento di periodi di formazione in azienda rivolto agli studenti degli ultimi 2 anni di scuola secondaria superiore. Tale azione prevede la possibilità di stipulare appositi contratti di apprendistato di alta formazione. Con il d.l. n. 34/2014 si è novellata la versione originaria dell'art. 8-*bis*, comma 2, prevedendo la possibilità che i contratti di apprendistato di alta formazione inseriti nel progetto sperimentale possano essere stipulati «anche in deroga ai limiti di età stabiliti dall'articolo 5 del testo unico di cui al decreto legislativo 14 settembre 2011, n. 167, con particolare riguardo agli studenti degli istituti professionali, ai fini della loro formazione e valorizzazione professionale, nonché del loro inserimento nel mondo del lavoro». Tale intervento da parte del legislatore risulta alquanto utile perché evita che la sperimentazione sia rivolta solo ai maggiorenni o agli studenti in possesso di una qualifica del sistema di IeFP.

Il decreto Carrozza lascia la definizione di dettaglio di questo progetto sperimentale ad un apposito decreto interministeriale. Questo ha il compito di stabilire «la tipologia delle imprese che possono partecipare al programma, i loro requisiti, il contenuto delle convenzioni che devono essere concluse tra le

istituzioni scolastiche e le imprese, i diritti degli studenti coinvolti, il numero minimo delle ore di didattica curriculare e i criteri per il riconoscimento dei crediti formativi». Il decreto in questione è stato emanato il 17 giugno scorso, si tratta del n. 473/2014.

Il provvedimento presenta diversi passaggi burocratici per poter dar avvio alla sperimentazione.

1) Soggetti coinvolti e finalità del progetto sperimentale: il decreto interministeriale chiarisce che la sperimentazione è rivolta ai giovani del IV e del V anno delle scuole secondarie di secondo grado. Queste, se intenzionate ad esser coinvolte nell'iniziativa, devono manifestare il proprio interesse insieme con le imprese, pubbliche o private, che intendono a loro volta aderire. Diverse sono le finalità della sperimentazione elencate all'art. 2 del decreto interministeriale. Si segnalano, in modo particolare, la volontà di realizzare percorsi di istruzione e formazione che consentano al giovane, allo stesso tempo, di inserirsi in un contesto aziendale di lavoro e il desiderio di dar vita ad «alleanze formative territoriali basate sullo scambio di esperienze e culture tra imprese e istituzioni scolastiche e sull'arricchimento dei percorsi di studio con competenze necessarie per un rapido e positivo inserimento nel mercato del lavoro». L'art. 3 del decreto interministeriale presenta i requisiti richiesti alle aziende per poter essere ammesse alla sperimentazione. Tra di essi spicca la capacità occupazionale. Questo sembra significare che l'esperienza che si intende promuovere, pur nel rispetto delle normative vigenti sull'apprendistato, vuole avere una prospettiva più lunga della sola sperimentazione, provando a garantire i giovani in un'ottica di lungo termine.

2) La governance della sperimentazione: come spesso accade nelle decretazioni ministeriali, l'aspetto più complesso appare quello legato alla governance. Il progetto in questione non è esente da un sistema articolato di gestione. Il primo passo per l'attivazione della sperimentazione consiste nella sottoscrizione di un apposito "protocollo di intesa". Questo va siglato da: il Miur, il Ministero del lavoro e delle politiche sociali (anche nelle loro articolazioni periferiche), le Regioni e le imprese che intendono essere coinvolte. Diversi sono gli elementi che vanno sanciti con un simile protocollo:

- ambito di applicazione;
- aree territoriali interessate;
- istituzioni scolastiche coinvolte o criteri per la loro selezione;

- numero di studenti da coinvolgere anche in relazione alle prospettive occupazionali all'interno dell'impresa;
- criteri generali per l'individuazione dei giovani da inserire nel programma sperimentale;
- modalità di rientro dei giovani nei percorsi tradizionali;
- responsabilità in capo alla scuola e all'impresa;
- criteri per il monitoraggio.

L'avvio della sperimentazione richiede oltre a tale protocollo anche la stipula di una convenzione tra istituzione scolastica e impresa. Tale atto serve a disciplinare «i rapporti e le responsabilità dei soggetti coinvolti nel percorso sperimentale». L'impresa è chiamata inoltre designare un proprio rappresentante nel Comitato tecnico scientifico della scuola. La convenzione a doppia firma deve definire l'organizzazione didattica del percorso e in modo particolare i seguenti aspetti:

- contenuti generali del progetto formativo;
- l'articolazione didattica in aula e *on the job*;
- il numero di ore in azienda durante il periodo delle lezioni;
- le modalità di adesione al progetto da parte dei singoli studenti;
- i ruoli e le responsabilità dei tutor aziendali e didattici;
- i ruoli e le responsabilità nei rapporti con le famiglie;
- le iniziative formative rivolte ai docenti in impresa;
- i soggetti e le modalità di accertamento degli apprendimenti;
- le procedure per la certificazione delle competenze specifiche acquisite sul posto di lavoro;
- i criteri di accertamento e miglioramento della qualità del percorso formativo in azienda.

3) Il ruolo degli studenti: il d.i. 17 giugno 2014 delinea anche i diritti e i doveri degli studenti. In modo particolare, si privilegia il canale di comunicazione con le famiglie così da favorire una più consapevole scelta del percorso, delle sue caratteristiche e delle sue finalità. Tale azione informativa va prevista, dalle scuole, a partire dal III anno. Tra i diritti degli studenti, oltre alla presenza fissa di un tutor aziendale e uno didattico, si prevede la possibilità della reversibilità della scelta con il rientro garantito nei percorsi scolastici tradizionali.

4) L'organizzazione dei percorsi: gli artt. 7 e 8 del decreto interministeriale entrano nel concreto dell'organizzazione della sperimentazione. In primo luogo si prevede una certa flessibilità che consenta l'alternanza tra formazione

in aula e periodi di apprendimento *on the job*. A tal fine «le istituzioni scolastiche, ove già previsto dallo specifico ordinamento, utilizzano spazi di flessibilità fino a un massimo del 35% dell'orario annuale delle lezioni senza nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica». È, poi, compito della scuola redigere il piano formativo personalizzato attraverso una progettazione congiunta con l'impresa. Per dare linea di continuità tra formazione sui luoghi di lavoro e formazione scolastica, si prevede che questa prediliga metodologie didattiche quali quella laboratoriale, quella incentrata sulla progettazione e la risoluzione di problemi. Alla scuola viene data inoltre la possibilità di adottare per le classi quarte e quinte coinvolte nella sperimentazione «una diversa aggregazione degli studenti che partecipano al percorso». Ad accompagnare i giovani saranno due tutor: uno scolastico e uno aziendale. Il primo, nella sua valutazione, dovrà tener conto anche di quanto espresso dal secondo. Il decreto è chiaro nell'affermare che il periodo di apprendistato concorre a determinare il raggiungimento dei crediti formativi per l'accesso agli esami finali, mostrando come il progetto voglia essere una vera sperimentazione di alternanza scuola-lavoro.

7. La sperimentazione del gruppo Enel e il coinvolgimento della Regione Toscana

A seguito dell'entrata in vigore dell' art. 8-*is* del d.l. n. 104/2014, il gruppo Enel ha manifestato il proprio interesse ad attivare la sperimentazione prevista dal c.d. decreto Carrozza. Il 13 febbraio 2014 ha quindi provveduto a sottoscrivere, insieme alle rappresentanze dei lavoratori, un apposito accordo finalizzato alla gestione dell'ingresso di apprendisti di alta formazione impegnati in un percorso di alternanza scuola-lavoro¹⁹.

Una simile scelta nasce dalla necessità di avere a disposizione giovani tecnici adeguatamente formati. Nelle premesse all'intesa con le organizzazioni sindacali, infatti, si evidenzia il fenomeno del *mismatch* tra il bagaglio di competenze dei ragazzi in uscita dai percorsi scolastici tradizionali e quanto invece richiesto per un rapido ingresso nel mercato del lavoro.

La sperimentazione prevista dal gruppo Enel si articola in due fasi. La prima è quella che sfrutta i margini offerti dal Testo Unico del 2011 e dal d.l. n. 104/2013. Si prevede, infatti, l'assunzione di giovani frequentanti il IV e V anno degli istituti tecnici mediante contratto di apprendistato di alta

¹⁹ Il testo dell'accordo è disponibile su www.fareapprendistato.it, sezione *Fonti – Contratti collettivi*.

formazione finalizzato al conseguimento del diploma di scuola secondaria superiore. I requisiti fissati dall'accordo sono il 16^o anno di età e l'accesso per la prima volta alla classe quarta senza alcun debito formativo. La durata del percorso di alternanza è pari, di norma, a 23 mesi. Esso si chiude con la conclusione del ciclo scolastico ovvero entro il mese di luglio del II anno e «comunque non oltre il giorno successivo alla pubblicazione dei risultati dell'esame» da parte degli istituti tecnici.

Per quanto riguarda la parte retributiva, ai giovani coinvolti nella sperimentazione viene riconosciuta una retribuzione annuale lorda della categoria C2 proporzionata alle ore di lavoro e di formazione svolte in azienda. L'accordo del gruppo Enel con le controparti sindacali contiene altri elementi particolarmente significativi. In materia di ferie si prevede che queste siano fruito dagli apprendisti durante l'anno scolastico «in piena coincidenza con il periodo di sospensione dell'attività didattica secondo il calendario dell'istituto e, al termine, delle lezioni, per la parte residua, nel periodo indicato dall'azienda». Inoltre, tra le cause di recesso del contratto l'accordo pone anche quale giustificato motivo oggettivo l'eventuale non ammissione al V anno o la presenza di debiti formativi.

Al termine del percorso di alternanza scuola-lavoro, inizia la seconda fase. Ai ragazzi coinvolti, infatti, può essere offerta una nuova opportunità di lavoro sempre in apprendistato, ma questa volta di tipo professionalizzante di durata massima pari a 13 mesi.

Regione Toscana è partner del progetto promosso dal gruppo Enel. Con la deliberazione di Giunta Regionale 21 luglio 2014, n. 609, infatti, ha approvato lo schema di protocollo di intesa che vede coinvolto il Miur, il Ministero del lavoro e delle politiche sociali, altre Regioni e il gruppo Enel secondo quanto previsto dal d.i. 17 giugno 2014, n. 473.

Lo schema di intesa conferma il target di riferimento: studenti iscritti al IV e V anno degli istituti tecnici del settore tecnologico, ad indirizzo elettronica, elettrotecnica, articolazione elettrotecnica. Complessivamente, il gruppo Enel prevede di far partecipare all'iniziativa 150 ragazzi a livello nazionale. Per il territorio toscano, la scuola coinvolta è l'istituto tecnico Meucci di Firenze. A seguito della convenzione tra quest'ultimo e l'azienda sarà possibile conoscere quanti studenti verranno inseriti nel programma sperimentale.

La selezione dei partecipanti è riconosciuta all'azienda, tuttavia sono i giovani che hanno terminato il III anno in modo positivo a presentare la propria candidatura. Per quanto riguarda la formazione aziendale durante il periodo di svolgimento delle lezioni, lo schema di protocollo prevede un monte ore pari a

280. La durata dell'accordo coincide con quella della sperimentazione prevista dal decreto Carrozza e che coincide con il triennio 2014-2016.

8. Le altre iniziative a favore dell'apprendistato di alta formazione

Oltre alla previsione di un programma sperimentale per l'alternanza scuola-lavoro anche in apprendistato rivolto ai giovani impegnati negli ultimi 2 anni di istruzione secondaria superiore, il c.d. decreto Carrozza contiene un'ulteriore novità in materia. L'art. 14 rubricato *Istituti tecnici superiori* prima al comma 1-ter e poi al successivo comma 1-quater contiene, infatti, un'ulteriore iniziativa legislativa volta a rilanciare l'apprendistato di alta formazione.

Si prevede che le università, con eccezione di quelle telematiche, possano stipulare convenzioni «con singole imprese o con gruppi di imprese per realizzare progetti formativi congiunti i quali prevedano che lo studente, nell'ambito del proprio curriculum di studi, svolga un adeguato periodo di formazione presso le aziende sulla base di un contratto di apprendistato». Gli accordi università/aziende devono specificare al loro interno l'articolazione concreta del percorso di alternanza scuola-lavoro – corsi da seguire, selezione degli studenti, tutor – prevedendo il riconoscimento massimo di 60 crediti formativi che corrispondono a una annualità accademica.

I contenuti dell'art. 14, comma 1-quater, non si distanziano di molto da quanto già contenuto all'art. 5 del Testo Unico dell'apprendistato. A differenza di quest'ultimo, l'invito a promuovere i contratti di alta formazione viene fatto non tanto alle imprese, bensì piuttosto alle stesse università, in modo tale che non lascino cadere nel vuoto questa occasione di formazione in alternanza a favore di propri studenti.

9. Le politiche della Regione Toscana in materia di alta formazione in apprendistato

Al netto della sperimentazione in fase di avvio con il gruppo Enel e che riguarderà l'Istituto tecnico Meucci di Firenze, la regolamentazione dell'apprendistato di alta formazione in Toscana si è concentrata in via esclusiva sui percorsi di dottorato di ricerca. La Regione, infatti, a seguito dell'entrata in vigore del Testo Unico nel 2011, ha definito un quadro generale in materia con l'art. 51 del rinnovato *Regolamento di esecuzione della Legge*

regionale 32/02 adottato con Dpgr 8 agosto 2003 n. 47 e ha successivamente emanato una disciplina di dettaglio con la d.G.R. n. 737/2013. Questa, come recita la rubrica, ha per oggetto l'apprendistato di alta formazione per il conseguimento del titolo di dottore di ricerca e recepisce l'intesa sottoscritta con le associazioni datoriali, sindacali regionali e le università operanti sul territorio toscano²⁰. Il provvedimento, quindi, definisce un percorso di alternanza università-lavoro rivolto a una platea di giovani necessariamente limitata: i dottorandi di ricerca.

Scorrendo le varie parti che compongono la deliberazione regionale emerge un percorso duale che prevede da un lato 100 ore all'anno di attività didattica e formativa formale e dall'altro il c.d. *training on the job*. La durata del percorso in apprendistato varia da un minimo di 12 mesi ad un massimo di 48. L'università è chiamata a mettere a disposizione del dottorando di ricerca un servizio di tutoraggio di almeno 20 ore all'anno.

Con successivi decreti – n. 1480/2014, n. 2344/2014, n. 3007/2014 – la Regione Toscana ha provveduto a definire il catalogo dell'offerta formativa specifica che attualmente dodici corsi attivi.

9.1. Gli spazi possibili per percorsi di alta formazione in apprendistato rivolti a studenti delle scuole secondarie superiori o ITS

L'analisi della normativa nazionale e di quella di Regione Toscana in materia di apprendistato di alta formazione mostra come siano possibili ulteriori spazi per avviare percorsi di alternanza scuola-lavoro rivolta agli studenti delle scuole secondarie superiori e degli ITS. Le disposizioni regionali, infatti, si concentrano unicamente sui percorsi di dottorato mentre non dicono nulla per quanto riguarda gli altri iter formativi che portano al conseguimento dei titoli di diploma, o di laurea, o di master. Questo fa sì che possa essere attuato quanto previsto dal comma 3 dell'art. 5 del d.lgs. n. 167/2011 che vale la pena riprendere per esteso. Esso prevede che «in assenza di regolamentazioni regionali l'attivazione dell'apprendistato di alta formazione o ricerca è rimessa ad apposite convenzioni stipulate dai singoli datori di lavoro o dalle loro associazioni con le Università, gli istituti tecnici e professionali [...], senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica».

²⁰ Si veda la [regolamentazione dell'apprendistato di alta formazione della Regione Toscana](http://www.fareapprendistato.it), in www.fareapprendistato.it.

Allo stato attuale, dunque, una scuola secondaria superiore può promuovere percorsi di alternanza scuola-lavoro per i propri studenti utilizzando lo spazio lasciato aperto dal vuoto normativo regionale e dalla disciplina propria del Testo Unico. È bene precisare, però, che a tali attività possono partecipare unicamente gli studenti maggiorenni o di 17 anni di età se in possesso della qualifica professionale. La deroga ai limiti di età contenuta nel c.d. decreto Carrozza si applica unicamente alla sperimentazione lì prevista.

Il secondo margine di azione è costituito dal progetto previsto per il triennio 2014-2016 dall'art. 8-*bis* del d.l. n. 104/2013. Per il momento, come emerso in precedenza, solo con il gruppo Enel è stato siglato il protocollo per l'avvio della sperimentazione. Nulla esclude, però, che anche altre realtà imprenditoriali decidano di attivare simili percorsi. Quel che è probabile visto l'alto tasso di formalità burocratica richiesta, è che le piccole medie aziende non riescano ad attivarsi in questa direzione. Una buona partnership in partenza potrebbe risultare fondamentale per la riuscita del progetto.

Capitolo IV
**Tirocini curricolari:
un'occasione di alternanza formativa**

di Umberto Buratti

Il processo di riforma complessiva dell'apprendistato svoltosi negli ultimi anni è andato di pari passo con un'azione di intervento costante, seppur non sempre coerente, da parte del legislatore in materia di tirocini. Non si tratta, invero di una mera casualità. Nel sottoscrivere l'*Intesa per il rilancio dell'apprendistato* nel mese di ottobre 2010, infatti, Governo, Regioni e parti sociali convenivano contemporaneamente sulla necessità di porre mano a una revisione complessiva della legislazione sui c.d. stage. A determinare una simile urgenza sono stati diversi fattori: una normativa nazionale ormai datata, in quanto risalente alla l. n. 196/1997; una regolamentazione regionale frammentata e a macchia di leopardo, nonostante la competenza esclusiva riconosciuta in materia; un uso distorto dello strumento emerso da diverse rilevazioni sul campo. Proprio quest'ultimo elemento determinava le maggiori preoccupazioni tra i firmatari dell'intesa. Il rischio di un mancato intervento, infatti, era la trasformazione del tirocinio in una sorta di “mini-contratto” di lavoro a basso costo e senza alcun elemento qualificante¹. Questo a danno

¹ La valorizzazione della qualità dei tirocini non costituisce unicamente un problema italiano. Sul punto anche a livello europeo si sono messe in campo delle politiche volte a tutelare la componente formativa degli stage e il livello di qualità dei percorsi proposti ai ragazzi. Si veda, in modo particolare, la [Council recommendation on a Quality Framework for Traineeships](#), 10 marzo 2014, in [Osservatorio ADAPT Transizioni occupazionali](#), piattaforma [Tirocini formativi e di orientamento](#), database [Documentazione comunitaria](#). Per un

tanto dei giovani quanto del rilancio dell'apprendistato ridefinito in modo tale da compensare flessibilità e sicurezza nel mondo del lavoro.

1. Tirocini: il nodo della regolamentazione

Il primo intervento sui c.d. stage è contenuto all'art. 11 del d.l. n. 138/2011 convertito dalla l. n. 148/2011². Come recita la rubrica dell'articolo, l'obiettivo in questo caso è quello di definire «livelli di tutela essenziali per l'attivazione di tirocini» garantendo, da un lato, una uniformità su tutto il territorio nazionale e, dall'altro, la potestà di disciplinare la materia propria delle singole Regioni. I contenuti e i limiti di azione del provvedimento sono stati chiariti dalla circolare del Ministero del lavoro e delle politiche sociali n. 24/2011³. Il documento precisa che il campo di applicazione della norma è limitato ai soli tirocini formativi e di orientamento: quelli finalizzati ad agevolare le scelte professionali dei giovani nel passaggio dal mondo della scuola a quello del lavoro. L'art. 11 del d.l. n. 138/2011 non veniva invece a toccare tutte le altre tipologie di tirocinio come ad esempio quelle finalizzate all'inserimento/reinserimento lavorativo o a favore di soggetti disabili o promosse dalle scuole e università come momenti di alternanza formativa.

Nonostante un campo di azione piuttosto ristretto e la salvaguardia delle prerogative delle istituzioni regionali, a seguito di un ricorso alla Corte costituzionale, l'art. 11 del decreto-legge è stato dichiarato incostituzionale dalla sentenza 19 dicembre 2012, n. 287⁴.

Nel frattempo, nel giugno 2012, il legislatore era già tornato sulla materia mediante la c.d. legge Fornero. I commi 34, 35, 36 dell'art. 1 della l. n.

commento al testo si veda U. BURATTI, *Obiettivi formativi e di apprendimento: le basi per un tirocinio di qualità*, in *Boll. ADAPT*, 17 marzo 2014, n. 11.

² Si vedano sul punto M. TIRABOSCHI, *Rilancio dell'apprendistato e contrasto all'utilizzo distorto dei tirocini formativi e di orientamento*, e P. RAUSEI, *La riforma dei tirocini fra vincoli e tutele*, entrambi in M. TIRABOSCHI (a cura di), *Il Testo Unico dell'apprendistato e le nuove regole sui tirocini. Commentario al decreto legislativo 14 settembre 2011, n. 167, e all'articolo 11 del decreto legge 13 agosto 2011, n. 138, convertito con modifiche nella legge 14 settembre 2011, n. 148*, cit.

³ Il testo della circolare è disponibile in *Osservatorio ADAPT Transizioni occupazionali*, piattaforma *Tirocini formativi e di orientamento*, database *Documentazione nazionale*.

⁴ Si segnala che tra le Regioni ricorrenti vi era pure la Toscana. Il testo della sentenza della Corte Costituzionale è disponibile nell'*Osservatorio ADAPT Transizioni occupazionali*, piattaforma *Tirocini formativi e di orientamento*, database *Giurisprudenza e interpellati*. Si veda S. FACELLO, *Tirocini formativi e di orientamento: l'intervento della Consulta e l'adozione delle linee guida* (nota a C. cost. 19 dicembre 2012, n. 287), in *DRI*, 2013, n. 2.

92/2012 disponevano il raggiungimento di un accordo in Conferenza Stato-Regioni entro 6 mesi dell'entrata in vigore della legge stessa⁵. Tra gli elementi più importanti contenuti nella riforma del mercato del lavoro firmata dall'allora Ministro Elsa Fornero c'è la previsione, per la prima volta, della necessità di corrispondere al tirocinante una congrua indennità in relazione alla prestazione svolta. L'intesa prevista dalla l. n. 92/2012 è stata raggiunta a il 24 gennaio 2013. In quella data in Conferenza Stato Stato-Regioni sono state sottoscritte le linee-guida in materia di tirocini le quali davano ulteriori 6 mesi di tempo alle istituzioni regionali per recepire con propria normativa i principi contenuti nell'accordo. Nello stabilire il campo di azione delle nuove regole, però, l'intesa di gennaio precisa che esse si applicano non a tutte le tipologie di tirocinio, bensì unicamente a tre. Le linee-guida, infatti, riguardano i:

- 1) tirocini formativi e di orientamento;
- 2) tirocini di inserimento/reinserimento al lavoro;
- 3) tirocini formativi e di orientamento o di inserimento/reinserimento al lavoro per soggetti disabili, persone svantaggiate, richiedenti asilo e titolari di protezione internazionale.

Tutte le altre tipologie di tirocinio – tra cui il c.d. stage curricolare – non sono invece toccate dall'accordo del gennaio 2013⁶.

2. Finalità e regolamentazione del tirocinio curricolare

Se da un lato la complessa vicenda della regolamentazione dei tirocini a cavallo tra gli anni 2011, 2012 e 2013 non viene a toccare la disciplina dei c.d. stage curriculari, dall'altro contribuisce, sia direttamente che indirettamente a chiarirne la natura e la finalità. La già citata circolare ministeriale n. 24 del settembre 2011, infatti, contiene alcune precisazioni su che cosa si debba

⁵ Si veda E. CARMINATI, S. FACELLO, M. TIRABOSCHI, *Le linee guida sui tirocini formativi e di orientamento*, in M. MAGNANI, M. TIRABOSCHI (a cura di), *La nuova riforma del lavoro. Commentario alla legge 28 giugno 2012, n. 92 recante disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita*, 2012.

⁶ Una prima analisi sull'attuazione delle linee-guida previste dalla l. n. 92/2012 è presente in G. BERTAGNA, U. BURATTI, F. FAZIO, M. TIRABOSCHI (a cura di), [La regolazione dei tirocini formativi in Italia dopo la legge Fornero. L'attuazione a livello regionale delle Linee-guida 24 gennaio 2013: mappatura e primo bilancio](#), ADAPT University Press, 2013. L'intera normativa sui tirocini predisposta dalle Regioni è raccolta nell'[Osservatorio ADAPT Transizioni occupazionali](#), piattaforma [Tirocini formativi e di orientamento](#), database [Normativa regionale](#).

intendere con tirocini curriculari e a chi compete la loro disciplina⁷. Si legge che questi sono «i tirocini formativi e di orientamento *inclusi nei piani di studio delle Università e degli istituti scolastici* sulla base di norme regolamentari ovvero altre esperienze previste all'interno di un *percorso formale di istruzione o formazione*, la cui finalità non sia direttamente quella di favorire l'inserimento lavorativo, bensì *quella di affinare il processo di apprendimento e di formazione con una modalità di cosiddetta alternanza*. In altri termini [...] sono esclusi dall'intervento [dell'art. 11 del d.l. n. 138/2011] i tirocini promossi da soggetti e istituzioni formative a favore dei propri studenti e allievi frequentanti, *per realizzare momenti di alternanza*». Il documento elaborato dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali è dunque preciso nell'indicare i confini di cosa si debba intendere come tirocinio curricolare, riconoscendo la regolamentazione dello stesso alle istituzioni formative. La circolare ministeriale, tuttavia, aggiunge altri elementi chiarificatori. Perché si possa parlare di tirocinio curricolare occorre che si verifichino le seguenti condizioni:

- 1) promozione del tirocinio da parte dell'università/o istituto di istruzione universitaria abilitato al rilascio dei titoli accademici; di una istituzione scolastica che rilasci titoli di studio aventi valore legale; di un centro di formazione professionale operante in regime di convenzione con la Regione o la Provincia;
- 2) destinatari della iniziativa siano gli studenti universitari (compresi gli iscritti ai master universitari e ai corsi di dottorato), studenti di scuola secondaria superiore, allievi di istituti professionali e di corsi di formazione iscritti al corso di studio e di formazione nel cui ambito il tirocinio è promosso;
- 3) svolgimento del tirocinio all'interno del periodo di frequenza del corso di studi o del corso di formazione anche se non direttamente in funzione del riconoscimento di crediti formativi.

Il tirocinio curricolare così come pensato dal legislatore è uno dei canali possibili per favorire l'alternanza scuola-lavoro. Per tale motivo la sua disciplina è rimessa alle istituzioni formative responsabili del percorso didattico e la sua finalità non è direttamente riferibile all'inserimento lavorativo. Il valore aggiunto del c.d. stage curricolare è costituito dal bagaglio di esperienze e di competenze che lo studente, sia esso universitario o di una scuola secondaria superiore o di un centro per l'IeFP, matura attraverso il canale dell'alternanza scuola lavoro.

⁷ Sul punto si era già espressa la nota Min. lav. 14 febbraio 2007 che aveva, tra le altre cose, escluso i tirocini curriculari dal novero delle c.d. comunicazioni obbligatorie.

3. Le politiche nazionali a sostegno dei tirocini curriculari

Nel 2013 il legislatore nazionale è tornato ad agire in materia di tirocini attraverso l'art. 2 del d.l. n. 76/2013, convertito dalla l. n. 99/2013. Il testo del provvedimento ritorna a toccare sia gli stage extra-curriculari che quelli curriculari. Riguardo a quest'ultima tipologia due sono gli interventi. Il primo è contenuto ai commi 10, 11, 12 e 13 del sopramenzionato art. 2. Si prevede per l'anno accademico 2013/2014 uno stanziamento complessivo di oltre 10 milioni di euro finalizzato a promuovere l'alternanza scuola-lavoro degli studenti universitari mediante lo strumento del tirocinio curricolare. Le modalità di attuazione di questa azione sono state definite dal d.m. Miur 13 dicembre 2013, n. 1044. In particolare l'allocatione delle risorse è stata distribuita in maniera premiale tanto alle singole università statali quanto ai ragazzi coinvolti nella sperimentazione. Il finanziamento complessivo serve a sostenere economicamente il tirocinio curricolare concedendo con cadenza mensile ad ogni studente un importo massimo di 200 euro al quale si sommano altri 200 euro erogati dall'azienda pubblica o privata ospitante.

Il secondo intervento previsto dall'art. 2 del d.l. n. 76/2013 è contenuto al comma 14. Si prevede la predisposizione di un piano di intervento di durata triennale «per la realizzazione di *tirocini formativi in orario extracurricolare presso imprese, altre strutture produttive di beni e servizi o enti pubblici, destinati agli studenti della quarta classe delle scuole secondarie di secondo grado, con priorità per quelli degli istituti tecnici e degli istituti professionali*, sulla base di criteri che ne premiano l'impegno e il merito». Ai ragazzi che svolgeranno tali tirocini verranno riconosciuti crediti formativi. La regolamentazione concreta di questo piano di intervento è rimessa ad un apposito decreto interministeriale che, allo stato attuale, non risulta essere stato emanato nonostante il d.l. n. 76/2013 desse come limite per la sua promulgazione 60 giorni di tempo. Questo programma che prevede una vera alternanza scuola-lavoro è, dunque, al momento sospeso in attesa di una regolamentazione che lo attui. È da segnalare, poi, che a differenza dei tirocini curriculari per gli studenti universitari, per questo secondo intervento il legislatore non ha previsto alcun finanziamento o sostegno di tipo economico.

4. La regolamentazione dei tirocini in Toscana

In anticipo rispetto a tutto il procedimento di revisione della disciplina sui tirocini innescato dalla l. n. 92/2012, Regione Toscana ha provveduto in autonomia a regolamentare la materia. I punti di riferimento a livello normativo sono la l.r. 16 luglio 2002, n. 32, recante il *Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro* così come modificata dalla l.r. n. 3/2012 e il relativo regolamento di attuazione emanato dal d.P.G.R. 8 agosto 2003, n. 47/R, così come modificato dal d.P.G.R. 22 marzo 2012, n. 11/R⁸.

All'interno della disciplina regionale le indicazioni sui tirocini curricolari sono limitate. Questo in coerenza con il riparto di competenze in materia. L'art. 17-*bis* della l.r. n. 32/2002 al comma 4 riferisce della facoltà della Regione di promuovere «anche attraverso accordi con le istituzioni scolastiche e le università, lo sviluppo dei tirocini curricolari inclusi nei piani di studio delle università e degli istituti scolastici o previsti all'interno di un percorso di istruzione per realizzare l'alternanza studio-lavoro». Il successivo art. 17-*sexies* al comma 1 prevede, inoltre, la possibilità da parte della Regione di «concedere contributi per la copertura totale o parziale dell'importo forfetario a titolo di rimborso spese corrisposto al tirocinante».

In attuazione di questi due riferimenti normativi la Regione Toscana, nell'ambito delle proprie politiche a favore della popolazione giovanile definite nel progetto *Giovani Sì*, ha previsto un apposito finanziamento dei tirocini curricolari. Tale sostegno economico varia dai 300 ai 500 euro. Tuttavia, esso riguarda solo gli studenti universitari e non anche quelli delle scuole secondarie superiori. La possibilità di accedere ai fondi è attualmente bloccata, a causa della scadenza del bando avvenuta il 31 ottobre 2014.

4.1. Gli spazi di intervento per una alternanza scuola-lavoro tramite il tirocinio curricolare

La non semplice ricostruzione del quadro normativo nazionale e regionale in materia di tirocini permette ora di inquadrare quali siano gli spazi di intervento per una promozione di tale strumento.

⁸ Per un'analisi e un commento sulla disciplina della Regione Toscana si rimanda a A. INNESTI, *Toscana: in anticipo rispetto le Linee-guida*, in G. BERTAGNA, U. BURATTI, F. FAZIO, M. TIRABOSCHI (a cura di), *op. cit.*

Il primo dato da sottolineare è che, essendo la regolamentazione dei c.d. stage curricolari, rimessa pressoché interamente agli istituti formativi è loro il compito di favorirne o meno la piena diffusione, nel rispetto dei vincoli didattici comunque previsti dall'ordinamento vigente. Nella propria programmazione scolastica, dunque, ogni istituto ha la facoltà di valorizzare il ricorso dei tirocini curricolari o, al contrario, favorire modalità di insegnamento più tradizionali.

In quest'ottica, a livello regionale, potrebbe essere utile far riferimento ai flebili spazi di azione previsti dal comma 4 dell'art. 17-*bis* della l.r. n. 32/2002 sopramenzionato. Gli istituti secondari superiori, così come già fatto dalle università, potrebbero cercare un accordo per favorire una maggiore diffusione dei c.d. stage curricolari. Tale accordo, più che sulla componente retributiva, di per sé marginale per studenti delle scuole superiori, potrebbe incentrarsi sulla costruzione di partenariati e reti di collaborazione con le imprese per garantire al maggior numero possibile di giovani l'opportunità di momenti formativi in alternanza.

Da ultimo, per quanto interessanti paiano rimanere ancora sul piano meramente ipotetico le aperture concesse dal comma 14 dell'art. 2 del d.l. n. 76/2013. In mancanza del decreto interministeriale che sblocchi concretamente la sperimentazione, infatti, la norma è destinata a rimanere sulla carta.

Notizie sugli autori

Umberto Buratti

ADAPT Senior Research Fellow

Simone Caroli

ADAPT Junior Research Fellow

Emmanuele Massagli

Presidente di ADAPT e docente a contratto di
Pedagogia del lavoro presso l'Università degli
Studi di Bergamo

ADAPT LABOUR STUDIES E-BOOK SERIES

ADAPT – Scuola di alta formazione in relazioni industriali e di lavoro

1. P. Rausei, M. Tiraboschi (a cura di), **Lavoro: una riforma a metà del guado**, 2012
2. P. Rausei, M. Tiraboschi (a cura di), **Lavoro: una riforma sbagliata**, 2012
3. M. Tiraboschi, **Labour Law and Industrial Relations in Recessionary Times**, 2012
4. Bollettinoadapt.it, **Annuario del lavoro 2012**, 2012
5. AA.VV., **I programmi alla prova**, 2013
6. U. Buratti, L. Casano, L. Petruzzo, **Certificazione delle competenze**, 2013
7. L. Casano (a cura di), **La riforma francese del lavoro: dalla sécurisation alla flexicurity europea?**, 2013
8. F. Fazio, E. Massagli, M. Tiraboschi, **Indice IPCA e contrattazione collettiva**, 2013
9. G. Zilio Grandi, M. Sferrazza, **In attesa della nuova riforma: una rilettura del lavoro a termine**, 2013
10. M. Tiraboschi (a cura di), **Interventi urgenti per la promozione dell'occupazione, in particolare giovanile, e della coesione sociale**, 2013
11. U. Buratti, **Proposte per un lavoro pubblico non burocratico**, 2013
12. A. Sánchez-Castañeda, C. Reynoso Castillo, B. Palli, **Il subappalto: un fenomeno globale**, 2013
13. A. Maresca, V. Berti, E. Giorgi, L. Lama, R. Lama, A. Lepore, D. Mezzacapo, F. Schiavetti, **La RSA dopo la sentenza della Corte costituzionale 23 luglio 2013, n. 231**, 2013
14. F. Carinci, **Il diritto del lavoro in Italia: a proposito del rapporto tra Scuole, Maestri e Allievi**, 2013
15. G. Zilio Grandi, E. Massagli (a cura di), **Dal decreto-legge n. 76/2013 alla legge n. 99/2013 e circolari "correttive": schede di sintesi**, 2013
16. G. Bertagna, U. Buratti, F. Fazio, M. Tiraboschi (a cura di), **La regolazione dei tirocini formativi in Italia dopo la legge Fornero**, 2013
17. R. Zucaro (a cura di), **I licenziamenti in Italia e Germania**, 2013

18. Bollettinoadapt.it, **Annuario del lavoro 2013**, 2013
19. L. Mella Méndez, **Violencia, riesgos psicosociales y salud en el trabajo**, 2014
20. F. Carinci (a cura di), **Legge o contrattazione? Una risposta sulla rappresentanza sindacale a Corte costituzionale n. 231/2013**, 2014
21. M. Tiraboschi (a cura di), **Jobs Act - Le misure per favorire il rilancio dell'occupazione, riformare il mercato del lavoro ed il sistema delle tutele**, 2014
22. M. Tiraboschi (a cura di), **Decreto-legge 20 marzo 2014, n. 34. Disposizioni urgenti per favorire il rilancio dell'occupazione e per la semplificazione degli adempimenti a carico delle imprese - Prime interpretazioni e valutazioni di sistema**, 2014
23. G. Gamberini (a cura di), **Progettare per modernizzare. Il Codice semplificato del lavoro**, 2014
24. U. Buratti, C. Piovesan, M. Tiraboschi (a cura di), **Apprendistato: quadro comparato e buone prassi**, 2014
25. M. Tiraboschi (a cura di), **Jobs Act: il cantiere aperto delle riforme del lavoro**, 2014
26. F. Carinci (a cura di), **Il Testo Unico sulla rappresentanza 10 gennaio 2014**, 2014
27. S. Varva (a cura di), **Malattie croniche e lavoro. Una prima rassegna ragionata della letteratura di riferimento**, 2014
28. R. Scolastici, **Scritti scelti di lavoro e relazioni industriali**, 2014
29. M. Tiraboschi (a cura di), **Catastrofi naturali, disastri tecnologici, lavoro e welfare**, 2014
30. F. Carinci, G. Zilio Grandi (a cura di), **La politica del lavoro del Governo Renzi - Atto I**, 2014
31. E. Massagli (a cura di), **Il welfare aziendale territoriale per la micro, piccola e media impresa italiana. Un'indagine ricostruttiva**, 2014
32. F. Carinci (a cura di), **La politica del lavoro del Governo Renzi - Atto II**, 2014
33. S. Stefanovichj, **La disabilità e la non autosufficienza nella contrattazione collettiva italiana, alla luce della Strategia europea sulla disabilità 2010-2020**, 2014
34. AA.VV., **Crisi economica e riforme del lavoro in Francia, Germania, Italia e Spagna**, 2014
35. Bollettinoadapt.it, **Annuario del lavoro 2014**, 2014

36. M. Tiraboschi (a cura di), **Occupabilità, lavoro e tutele delle persone con malattie croniche**, 2015
37. F. Carinci, M. Tiraboschi (a cura di), **I decreti attuativi del Jobs Act: prima lettura e interpretazioni**, 2015
38. M. Soldera, **Dieci anni di staff leasing. La somministrazione di lavoro a tempo indeterminato nell'esperienza concreta**, 2015
39. M. Tiraboschi, **Labour Law and Industrial Relations in Recessionary Times**, 2015
40. F. Carinci (a cura di), **La politica del lavoro del Governo Renzi. Atti del X Seminario di Bertinoro-Bologna del 23-24 ottobre 2014**, 2015
41. F. Carinci, **Il tramonto dello Statuto dei lavoratori**, 2015

SOCI ADAPT

ABI	Confprofessioni	Gi Group
AgustaWestland	Consiglio regionale Veneto – ANCL – Associaz. nazionale cons. lavoro	Gruppo Manutencoop
Aifos		Ifoa
ANCC-Coop		IKEA Italia Retail
Angem	Consorzio formazione&lavoro	INAIL
ANINSEI	Coopfond-Legacoop nazionale	Isfol
Anmil	Cremonini	Italia Lavoro
Assoimprenditori Alto Adige	Dusmann Service	KPMG
Assolavoro	Ebinter	LVH-APA
Assosistema	Ebiter Taranto	Manpower
Banca Popolare dell'Emilia Romagna	Electrolux Italia	Marelli motori
Campagnolo	Elior Ristorazione	Marsica Innovation & Technology s.r.l. - LFoundry
CIA	Enel	MCL
CISL	Eni	Provincia di Verona
CISL FP	Esselunga	Quanta
CNA	Farindustria	Randstad Italia
CNA pensionati	Federalberghi	Sodexo Italia
Coldiretti	Federdistribuzione	Sodexo Motivation Solutions Italia
Confagricoltura	FederlegnoArredo	Synergie Italia Agenzia per il lavoro
Confartigianato	Federmeccanica	Telecom Italia
Confcommercio	Fedit	Tempor
Confcooperative	FILCA-CISL	Trenkwalder
Confesercenti	Fincantieri	UIL
Confimi Impresa	FIPE	Umana
Confindustria	FISASCAT-CISL	Unindustria Treviso
Confindustria Bergamo	Fondazione CRUI	Union Labor
Confindustria Verona	Fondazione studi consulenti del lavoro	
Confindustria Vicenza	Fondirigenti	

ADAPT LABOUR STUDIES E-BOOK SERIES

ADAPT – Scuola di alta formazione in relazioni industriali e di lavoro

