
DARIO
NICOLI*

Il contributo del CNOS-FAP al processo di riforma in atto

Dopo una stagione in cui la FP sembrava ridotta all'ambito delle politiche attive del lavoro, assistiamo con l'introduzione dell'obbligo formativo e con la riforma Moratti ad un nuovo inizio con la sua percezione come nodo fondamentale del rinnovamento del sistema educativo e formativo nel suo complesso. A questo cambiamento la Federazione ha dato un valido contributo dal punto di vista culturale e progettuale.

1. UN NUOVO INIZIO

È a tutti evidente l'importanza che sta rivestendo la formazione professionale nel processo riformatore. Da tematica *marginale* (nella stagione della legge 196/97 in cui essa era ridotta a "strumento di politiche attive del lavoro" secondo un disegno frammentario e modulare) e da spazio *residuale* nei confronti della scuola in riferimento alle problematiche dell'apprendimento (la massima espressione di questa tendenza è stata la legge 9/99), essa è divenuta ben presto agli occhi di diversi osservatori uno dei nodi fondamentali del rinnovamento del sistema educativo e formativo nel suo complesso.

In particolare, è dall'Unione europea che provengono le principali pressioni affinché vi sia una valorizzazione della formazione professionale quale componente rilevante, di pari dignità rispetto alla scuola, in direzione di un sistema in grado di valorizzare le risorse umane, innalzare i

* Università Cattolica, Brescia

livelli di conoscenze e competenze innovative, così da poter adeguatamente rispondere alla sfida economica e tecnologica posta dalla globalizzazione.

Ma non si tratta soltanto di una prospettiva economicistica: occorre dotare le persone di una moderna cultura in grado di superare la visione illuministica dell'enciclopedismo e della "testa piena" di nozioni, per una nuova concezione che mira piuttosto ad una persona dalla "testa ben fatta" in grado di cogliere le connessioni tra saperi, di porsi di fronte alla realtà in una prospettiva attiva, in grado di apprendere continuamente e creativamente dall'esperienza (Morin, 2000).

Non si impone unicamente l'obiettivo di venire incontro ai ragazzi che presentano problemi di apprendimento, quanto la questione cruciale che sta alla base di ogni autentica ed efficace formazione umana nel tempo della cosiddetta "società cognitiva": la capacità di vivere la realtà non come un qualcosa di già compiuto che richiede solo una assimilazione, ma come un processo in continuo cambiamento, la cui comprensione può avvenire unicamente se la persona si pone nei confronti di essa in una prospettiva di partecipazione e di "pensiero attivo e costruttivo".

La metodologia propria della formazione professionale, nel momento in cui consente di avvicinare i saperi attraverso l'esperienza diretta, secondo quadri di apprendimento concreti, basati su compiti reali, facilmente comprensibili dalle persone e vicini al loro mondo di vita, consente di sviluppare metodologie aperte, diffusive, capaci di adattamento anche in contesti scolastici che intendano perseguire una decisa innovazione metodologica. Si tratta di passare dal paradigma dell'"insegnamento" a quello dell'"apprendimento", specie in una logica di personalizzazione. In questo senso, l'esperienza della formazione professionale appare importante anche al di là del ristretto spazio che questa denominazione assume nel contesto formativo nazionale, specie se consideriamo questi ultimi anni turbolenti e difficili.

La riconsiderazione del valore metodologico e sociale della formazione professionale ha significato per molti – che avevano aderito forse con eccessiva prontezza ai due disegni riduzionistici sopra citati – un veloce ripensamento della propria posizione, cercando di rimontare un ritardo che si va facendo grave specie in considerazione dei nuovi sviluppi legislativi.

Va peraltro detto che il sistema italiano presenta una particolare *arretratezza culturale*, data dalla tendenza a concepire "cultura" solo ciò che viene fornito dalla scuola, mentre ogni riferimento al lavoro è visto al più come "pratica" attribuendo a tale termine tutto il significato svalutante che si può intuire dall'espressione utilizzata. Questa arretratezza è una delle cause delle scarse *performance* del sistema italiano se comparato a quello dei Paesi con cui ci confrontiamo sul piano istituzionale, sociale ed economico, ed in particolare della grave piaga dell'"insuccesso formativo" che porta ad avere il 32% dei giovani diciannovenni senza alcun titolo né qualifica professionale, mentre circa il 55% degli adulti svolge attività lavorative lontane dal percorso di studio completato.

La stagione che si apre consente di configurare un sistema unitario di istruzione e formazione professionale dal carattere pedagogico, istituzionale, continuativo, di pari dignità rispetto al sistema dell'istruzione, con il quale esso risulta variamente interrelato. Ma questa fase, che può costituire un "nuovo inizio" per la formazione professionale, si pone dopo un periodo di incertezza connotato da un'ampia produzione normativa, ma anche da mutamenti in ordine al sistema istituzionale della Repubblica che influiscono fortemente sulla dinamica del sistema educativo di istruzione e formazione.

Idealmente, questa fase si connette a quella della regionalizzazione che ha portato all'approvazione della *legge 21 dicembre 1978, n. 845 - Legge quadro in materia di formazione professionale*, ovvero il massimo punto conseguito dal secondo dopoguerra in ordine alla modernizzazione del sistema.

Tra i due periodi occorre registrare quasi un ventennio di lavoro teso a diffondere il nuovo ordinamento (con esiti, come sappiamo, alterni), dopo il quale abbiamo assistito ad un processo di riforma piuttosto turbolento, distinto in tre tappe:

- la tappa "riduzionistica", che prevede due varianti: una che riduce la formazione professionale a strumento delle politiche attive del lavoro (legge 196/97), e l'altra che la limita a supporto scolastico (legge 9/99);
- la tappa dell'obbligo formativo (legge 144/99), che inizia una nuova stagione per la formazione professionale;
- la tappa della sperimentazione dei percorsi triennali e della riforma Moratti.

2. LA STAGIONE "RIDUZIONISTICA"

La prima riduzione è relativa all'assimilazione della formazione professionale all'ambito delle politiche attive del lavoro. Ciò avviene nello stesso tempo in cui si inizia un processo di rivalutazione della formazione stessa, specie nel senso di strumento di aggiustamento delle dinamiche del mercato del lavoro e di negoziazione/concertazione/co-gestione sia con fini economici (abbattimento del costo del lavoro) sia con fini di consenso.

Tutto ciò appare piuttosto chiaramente nella *legge 196 del 1997 - il cosiddetto "Pacchetto Treu"* - che presenta elementi di indubbio interesse per ciò che concerne l'apprendistato, i tirocini formativi e di orientamento, mentre per il riordino della formazione professionale si assiste ad una logica riduttiva. Ciò appare chiaramente dalla natura della stessa, che viene intesa come "strumento per migliorare la qualità dell'offerta di lavoro, elevare le capacità competitive del sistema produttivo e incrementare l'occupazione" (art. 17, lettera a) e l'opzione per una metodologia modulare e flessibile strettamente connessa alle esigenze dei lavoratori, degli imprenditori e dei lavoratori autonomi.

Inoltre si avanzano le seguenti opzioni:

- metodologia dell'alternanza formativa nella forma degli *stage*, al fine di "realizzare il raccordo tra formazione e lavoro", come pure dell'orientamento e delle prassi tese a "favorire un primo contatto dei giovani con le imprese";
- ampliamento dell'area degli organismi formativi inglobando anche "istituti di istruzione secondaria ed enti privati aventi requisiti predeterminati";
- spostamento deciso delle risorse finanziarie verso la formazione in servizio secondo un approccio concertativo ("nell'ambito di piani formativi aziendali o territoriali concordati tra le parti sociali") dando vita a fondi nazionali di tipo privatistico ed ancora una volta "gestiti con partecipazione delle parti sociali";
- introduzione della tematica della "certificazione delle competenze acquisite con la formazione professionale" attribuendo funzioni propositive al Ministero del lavoro e della previdenza sociale;
- previsione di una "campagna" tesa alla ristrutturazione degli enti storici di formazione professionale trasformando i tradizionali Centri in "agenzie formative al fine di migliorare l'offerta formativa e facilitare l'integrazione dei sistemi";
- sforzo teso alla semplificazione delle procedure anche tramite l'introduzione di parametri *standard*.

Come si vede, vi è una decisiva sterzata nell'ambito della formazione, caratterizzata da: rafforzamento della finalità "strumentale" della formazione verso le politiche del lavoro, enfasi circa l'integrazione dei sistemi, apertura della platea degli organismi possibili, spinta verso la formazione "continua", introduzione della logica concertativa, preferenza per i percorsi modulari, brevi e flessibili e certificabili.

Si nota in sostanza un tendenziale abbandono dell'ambito della formazione di base, tanto che gli enti storici sono trattati alla stregua di "modelli obsoleti" i quali debbono abbandonare una configurazione eccessivamente pesante per divenire agenzie snelle, flessibili, capaci di ricollocarsi nelle nuove dinamiche del mercato. Ma accanto ad essi si valorizzano altre agenzie, specie quelle promosse dagli organismi della concertazione, in una logica che diviene di fatto cogestionale.

Come si vede, vi è l'abbandono (intanto concettuale e strumentale, poi operativo) dell'idea educativa, e quindi anche del mondo dei giovani. Ciò riflette l'idea di una formazione "a pezzi", casomai di supporto alle scuole per far fronte al problema dell'insuccesso formativo, ma soprattutto ricollocata nell'ambito dei corsi brevi-brevissimi connessi alle necessità contingenti del mondo del lavoro all'inseguimento di adattamenti parziali ai cambiamenti posti dalla globalizzazione.

La legge 196/97 presenta di fatto tutto lo strumentario tipico della stagione di smantellamento del sistema di FP:

- abbandono della formazione iniziale,
- visione strumentale della formazione,
- creazione del "mercato" formativo,

- modularizzazione spinta verso le "unità formative capitalizzabili", in una logica di destrutturazione del processo formativo,
- accreditamento,
- sistema di attribuzione per bandi "casuali" centrati sul progetto *ex ante*.

Tale legge apre una stagione di incertezza (degli operatori, degli utenti), ma nel contempo di notevole disponibilità finanziaria alla luce delle enormi risorse rese disponibili dal FSE. Una stagione di "mercato drogato" con eccesso di offerta formativa rispetto alla domanda e carenza di criteri chiari di selezione e di effettiva qualificazione formativa. Una stagione di "non sistema".

La seconda riduzione riguarda l'utilizzo della formazione come supporto alla scuola; essa è vista come rimedio (unico, considerando la rinuncia ad agire sulle metodologie e sugli stili di insegnamento/apprendimento) al forte tasso di insuccesso formativo (bocciature, ritiri ed abbandoni, ma anche titoli conseguiti per dovere, senza partecipazione personale) specie nella scuola secondaria superiore, segnatamente gli Istituti professionali e gli Istituti tecnici.

La disposizione legislativa più rilevante in questo senso è rappresentata dalla legge n. 9 del 1999 relativa all'innalzamento dell'obbligo scolastico.

Si tratta di un intervento per certi versi sconcertante poiché – invece di attendere la riforma dei cicli prevista per l'anno successivo – si affretta nell'imporre come obbligatoria la frequenza al primo anno delle scuole superiori creando in tal modo una contraddizione (unica in Europa, ma non solo) tra formazione obbligatoria e ciclo scolastico. La motivazione addotta per tale intervento è riferita all'allineamento dell'Italia al livello di istruzione obbligatoria europea; ma tale esito contraddice il rilievo che in altri Paesi (ad esempio tutta la vasta area del cosiddetto "modello tedesco") presenta in tema di obbligo di istruzione la formazione professionale e l'apprendistato. Inoltre, si scoprirà con la legge di riforma dei cicli scolastici che il problema "europeo" dell'Italia si riferisce piuttosto all'eccessiva lunghezza del ciclo secondario che da noi termina a 19 anni mentre in altri Paesi si conclude a 18 se non a 17 anni.

In tal modo si rende palese una linea strategica che punta ad emarginare ulteriormente la formazione professionale, utilizzandola come rimedio alla impossibilità di una vera e propria riforma del ciclo secondario. Infatti, con la legge 9/99 la scuola afferma la sua responsabilità esclusiva in tema di educazione, imponendo ai giovani che, conclusa la scuola media, non intendevano avvalersi del percorso scolastico, di iscriversi obbligatoriamente al primo anno di qualsiasi scuola secondaria superiore (peraltro in assenza di una sia pur minima definizione di ciò che significhi in termini di traguardi formativi tale obbligo).

Si crea pertanto un forte *vulnus* che vede prevalere gli interessi dell'apparato ministeriale sulle reali necessità di quella fascia di adolescenti che – in regime di libertà – non avevano espresso intenzione di proseguire gli studi secondari e che si vedono ora costretti a frequentare un anno "cieco" senza che a ciò corrisponda un effettivo beneficio personale.

L'esito di tale normativa è stato negativo: due su tre degli iscritti "obbligati"

sono stati bocciati ("prosciolti", nel tenue linguaggio normativo), senza alcun beneficio in termini di successo formativo.

Non sono tuttavia mancati, in parziale controtendenza con queste scelte, quanti hanno sottolineato i rischi di un sistema educativo troppo schiacciato in senso "scuolacentrico" ed hanno prospettato soluzioni di natura mista, per esempio auspicando un forte recupero della cultura del lavoro e della formazione professionale nonché il vigoroso rilancio di politiche sociali di sostegno alle famiglie e in favore della condizione giovanile. I fatti dimostrano che è illusorio immaginare la scuola come luogo di compensazioni sociali. L'immaginarla in questo senso rischierebbe di produrre più danni che vantaggi, confinandola in un'area indistinta tra assistenza e socializzazione giovanile (Chiosso, 2002, p. 16).

In questa stagione, il CNOS-FAP ha svolto un'opera di critica delle tentazioni riduzionistiche della formazione professionale, ed insieme di convincimento per valorizzare un'autentica "pedagogia del lavoro" per valorizzare la gioventù in chiave preventiva, prima ancora di attendersi di trovarla prostrata da una forzata scolarizzazione a senso unico.

È in questa fase che si fa strada la convinzione di non attendere la definizione di un chiaro e completo quadro normativo per poi agire di conseguenza, ma di preferire un profilo di anticipazione tramite proposte e progetti che rendano possibile esperienze emblematiche tali da indicare la praticabilità e la riproducibilità di modelli opportunamente documentati e validati.

Ciò avviene sulla spinta – che appare a qualche anno di distanza sempre più decisiva e persino premonitrice – della *Commissione scuola-lavoro della Conferenza Episcopale Italiana*, nella quale per la prima volta si valorizza l'esperienza della formazione professionale entro un quadro educativo di largo respiro¹. In uno dei primi documenti di tale Commissione si legge infatti che, di fronte alle sfide dell'educazione "non bastano le rivendicazioni nei confronti delle istituzioni pubbliche; occorre anche un forte impegno comune, oltre che di 'accomunamento', da parte degli enti formativi dotati di una proposta educativa personalistica e comunitaria. L'obiettivo generale è ritrovare le ragioni della fecondità – proprio di fronte all'attuale scenario – della proposta formativa degli enti di ispirazione cristiana, sia nella direzione dei soggetti vitali (persone, famiglie, comunità) sia dei soggetti organizzati (imprese, governi locali). Ciò significa sostenere l'attualità ed anche la necessità, nell'attuale fase di trasformazione post-industriale, di una visione della persona e del lavoro di matrice personalistica, aperta alle ragioni delle imprese e del mercato, ma attenta a mantenere attraverso la formazione uno spazio di valorizzazione effettiva delle risorse-persona in un quadro di sviluppo economico compatibile con una visione etica dell'economia e della società" (gennaio 1997).

In questo senso, è notevole lo sforzo svolto da CNOS-FAP in accordo con CIOFS/FP ed anche gli altri enti di formazione. È di questo periodo la creazione di FORMA, associazione degli enti di formazione di ispirazione cristiana.

¹ Come non ricordare a questo proposito don Mario Operti, che è stato instancabile animatore della Commissione.

L'esito della mobilitazione avviata in questa stagione è l'introduzione della norma relativa all'obbligo formativo.

3. LA STAGIONE DELL'OBBLIGO FORMATIVO

La legge 144 del 1999 all'art. 68 introduce l'obbligo di frequenza di attività formative fino al 18° anno di età ed in ogni caso fino al raggiungimento di una qualifica professionale. Si tratta dell'inserimento nell'ordinamento italiano del principio di equivalenza e pari dignità del sistema di formazione professionale rispetto al sistema scolastico.

L'art. 68, infatti, dichiara che *"al fine di potenziare la crescita culturale e professionale dei giovani, ferme restando le disposizioni vigenti per quanto riguarda l'adempimento e l'assolvimento dell'obbligo dell'istruzione, è progressivamente istituito, a decorrere dall'anno 1999-2000, l'obbligo di frequenza di attività formative fino al compimento del diciottesimo anno di età. Tale obbligo può essere assolto in percorsi anche integrati di istruzione e formazione:*

- a) *nel sistema di istruzione scolastica,*
- b) *nel sistema della formazione professionale di competenza regionale,*
- c) *nell'esercizio dell'apprendistato".*

Tale legge rappresenta un tentativo di parziale correzione del disegno "scuolacentrico" che si era andato sviluppando fino a quel momento, in coerenza con quanto stabilito in "Accordo per il lavoro" del settembre 1996, nel quale si prospettava una vera e propria strategia di innovazione del sistema, centrata sui seguenti obiettivi:

- a) innalzamento della cultura di base per tutti,
- b) accesso all'istruzione ed alla formazione per tutto l'arco della vita,
- c) aumento e diversificazione dell'offerta,
- d) coordinamento ed integrazione delle politiche.

Va detto che in un primo tempo la norma non prevedeva la congiunzione "anche", evidenziando l'idea dell'obbligatorietà dell'approccio integrato all'obbligo formativo, con la formazione professionale in veste ancillare nei confronti della scuola. L'introduzione realizzata all'ultimo momento dà vita invece ad una visione pluralistica, nella quale quella integrata rappresenta una delle opzioni possibili.

Si noti da un lato la dizione di sistema riferita sia al percorso di istruzione scolastica sia a quello della formazione professionale di competenza regionale, mentre l'apprendistato è definito con il termine meno impegnativo di "esercizio", vale a dire un processo caratterizzato dall'esperienza lavorativa piuttosto che da un curriculum programmabile nella sua interezza.

A conferma di quanto detto, l'art. 68 della L. 144/99 precisa che in ognuno dei percorsi l'assolvimento dell'obbligo presenta caratteristiche peculiari:

- nel sistema scolastico, l'obbligo si intende assolto col conseguimento del diploma di scuola secondaria superiore, ovvero esso è contestuale al compi-

- mento del percorso di istruzione che, con la riforma dei cicli approvata dal Parlamento l'anno successivo, conclude con il diciottesimo anno di età,
- nel *sistema* di formazione professionale viene assolto col conseguimento di una qualifica professionale che – nel percorso normale – avviene in un biennio ovvero nel diciassettesimo anno di età,
 - nel *canale* dell'apprendistato l'assolvimento è legato alla frequenza dei corsi di formazione di 120 ore annuali per due anni (che vanno sommati ai moduli di 120 ore annuali imposti dalla legge 196/97).

Questa norma rappresenta un salto di qualità notevole nel processo di trasformazione in atto; essa fornisce finalmente un quadro di forte legittimità istituzionale per la formazione professionale. Si può affermare che l'obbligo formativo indica nel contempo un obbligo da parte delle Regioni e Province autonome nel fornire ai cittadini un'offerta che consenta loro di esercitare effettivamente il diritto di formazione. È certo che tale scelta comporta un riordino generale dell'intero settore, con rilievo circa i meccanismi di accreditamento, attribuzione in carico delle azioni, procedure gestionali, regolamenti in tema di crediti formativi.

Il nuovo sistema di formazione risulta necessario come risposta ai diritti formativi dei cittadini e – di conseguenza – delle comunità e delle organizzazioni. L'insieme di questi diritti delinea una nuova figura di cittadino e nel contempo definisce la missione dell'istruzione e della formazione. Non si tratta infatti unicamente di rendere le "risorse umane" funzionali alle necessità economiche e tecnologiche (anche se tale obiettivo è necessario, pur se non sufficiente); occorre anche dotare le persone di prerogative tali da renderle consapevoli della propria esistenza e capaci di muoversi responsabilmente e creativamente di fronte alla nuova realtà sociale e culturale.

In questo contesto, CNOS-FAP assieme a CIOFS-FP hanno elaborato una *Linea guida per l'obbligo formativo*, corredata da numerosi ed impegnativi strumenti, resi disponibili per tutti coloro che ne volessero fare uso².

Il progetto viene realizzato in quasi tutta Italia dai due enti promotori; si aggiungono altri 5 enti lombardi (AFGP, ECFOP, ESIP/ASFAP, ENAC e Fondazione Clerici) con il sostegno convinto della Provincia di Milano.

Tale progetto presenta le seguenti *finalità generali*:

- 1) realizzare progressivamente una sperimentazione riguardante il percorso del nuovo obbligo formativo nel sistema della formazione professionale regionale;
- 2) creare un'esperienza formativa che sappia porre le basi di una nuova stagione della formazione professionale;
- 3) sperimentare un modello CNOS-FAP e CIOFS/FP di indicatori della qualità formativa;
- 4) sperimentare un modello di accreditamento interno, da estendere progressivamente ai diversi ambiti fino a delineare un modello integrale di gestione della qualità del Centro polifunzionale dei servizi formativi.

² È questa la costante dello sforzo dei due enti in tutto il periodo considerato

Il percorso proposto tiene inoltre anche conto delle seguenti esigenze:

- stabilire un collegamento organico tra l'obbligo formativo e l'obbligo scolastico;
- puntualizzare le prassi dell'orientamento, della valutazione ed inoltre dell'azione di *tutoring*;
- definire gli standard professionali nazionali delle qualifiche e dei percorsi di specializzazione (si trattava del "terzo anno" previsto dalla norma, in una prospettiva di fatto finalizzata quasi esclusivamente all'inserimento nel mondo del lavoro).

Il materiale del progetto appare ricco e stimolante. Si nota lo sforzo di portare a "modello" la gran parte delle prerogative ed innovazioni metodologiche della formazione professionale ad orientamento educativo e sociale. Ciò tenendo conto delle opportunità e degli spazi consentiti dalla normativa.

Si elencano i materiali elaborati:

- Linea guida dell'intero progetto
- Repertorio acquisizioni di area comune
- Repertori delle competenze professionali di settore
- Manuale per accoglienza, orientamento ed accompagnamento
- Gestione dello stage/tirocinio
- Indicatori di qualità della formazione
- Modello di accreditamento
- Libretto personale.

Si vogliono sottolineare a tale proposito alcuni nodi cruciali del progetto che costituisce un po' il prototipo di tutte le iniziative che succederanno a questa stagione.

- a) È stata inserita nel progetto una *diversa articolazione delle acquisizioni* (che quasi tutti gli attori continuavano a strutturare secondo la tripartizione delle competenze di base, tecnico-professionali e trasversali, elaborate dall'ISFOL in una fase - quella precedente - che attribuiva alla formazione professionale soprattutto una missione di formazione continua strutturata a moduli brevi, tendenzialmente autoreferenziali) distinte in: conoscenze di base, competenze professionali, capacità personali. Soprattutto quest'ultima area mirava a salvaguardare una prospettiva educativa, superando la logica tayloristica che considera la formazione in rapporto solo alla "funzione/compito" che l'allievo doveva essere in grado di assolvere. Ciò consente il riferimento dell'azione al suo vero soggetto: l'allievo, al fine di potenziarne i requisiti in termini di tratti di personalità e di vocazione.
- b) Si è valorizzata la metodologia peculiare della formazione professionale, tesa a sviluppare una metodologia attiva, centrata sulle competenze, intorno alle quali si realizzano *nuclei di apprendimento* comprendenti saperi, abilità e capacità. Si è enfatizzato il metodo induttivo per ricerca e scoperta, ed il legame motivante e funzionale tra risorse offerte dalla forma-

- zione ed esiti intesi in termini di padronanza da parte dei destinatari. I saperi di base non sono intesi come aree a sé stanti, ma come risorse per la formazione nella persona di competenze (personali, lavorative e sociali).
- c) È stata proposta una *logica modulare coerente con la prospettiva educativa* in modo da garantire l'integralità del processo formativo come cammino unitario, organico, nel quale il *team* dei formatori potesse disegnare percorsi flessibili e strutturare piani formativi adeguati.
 - d) Si è sviluppata una forte tensione alla *personalizzazione* dei percorsi con particolare riferimento alla fase di accoglienza, all'orientamento, al recupero ed all'approfondimento dei saperi, ma in generale allo stile centrato sulla valorizzazione delle capacità personali e sulla promozione ed incoraggiamento degli allievi.
 - e) È stata curata la *coerenza con le esigenze del mondo del lavoro*, tramite l'elaborazione di un repertorio delle figure professionali oggetto di intervento formativo, in riferimento ai principali documenti del settore.
 - f) Si è perseguita una *interazione con le scuole* sia in sede di orientamento, sia nella gestione delle passerelle sulla base del reciproco riconoscimento dei crediti formativi.
 - g) È stata sviluppata una *valutazione* centrata sul compito reale, con particolare riferimento alla "prova professionale" che valorizza le competenze e richiama specifiche conoscenze.

Il progetto ha rappresentato un importante contributo nella fase in cui si è dato vita in diverse parti del Paese alla valorizzazione della formazione professionale in senso educativo ed in coerenza con le richieste del mondo del lavoro locale.

Forse la norma sull'obbligo formativo è stata in questo modo sovrastimata, producendo un modello che già mirava alla pari dignità tra istruzione e formazione. Ma gli esiti di questo percorso si sono potuti realizzare grazie ad apporti e sostegni che rivelano la maturità della formazione professionale verso una prospettiva autentica, stimolando un notevole impegno ed uno slancio generoso, registrando consensi da più parti e con esiti talvolta sorprendenti.

È stato svolto un monitoraggio permanente del progetto, con il prezioso sostegno dell'Università Salesiana, da cui è derivata anche una pubblicazione (Malizia, Nicoli, Pieroni, 2003).

A seguito del progetto sono stati elaborati altri materiali utili alla diffusione del modello:

- La gestione delle capacità personali (Becciu, Colasanti, 2003).
- Il Centro risorse per l'apprendimento, corredato da strumenti didattici utili per la gestione innovativa dei piani formativi.
- Gli strumenti di valutazione, con particolare riferimento alle prove finali dei percorsi formativi (CIOFS/FP, 2003)³.

³ Con la supervisione di Mario Comoglio.

A supporto dell'intervento, si è svolta anche un'attività tesa a delineare un sistema di gestione della qualità coerente con la proposta formativa e la struttura degli interventi.

La fase della progettazione ed elaborazione del modello sull'obbligo formativo ha rappresentato dunque la "carta da visita" più importante di questa stagione di impegni, volta a dimostrare concretamente il valore della proposta formativa Salesiana e la maturità di una formazione professionale che si pone oltre il "paradigma servile" per rivendicare un "paradigma signorile".

4. LA TAPPA DELLA SPERIMENTAZIONE DEI PERCORSI TRIENNALI E DELLA RIFORMA MORATTI

La ricerca elaborata durante il monitoraggio sugli allievi dei corsi di formazione professionale iniziale ha riscontrato che ben il 70% circa degli stessi si trovava in una situazione di difficoltà dal punto di vista scolastico in quanto semplicemente "prosciolti dall'obbligo". Questo elemento, unito alla quasi assenza di casi di "passerella" (da e verso la scuola, da e verso l'apprendistato e il lavoro), ha segnalato un effetto "perverso" della legge 9/99 sull'innalzamento dell'obbligo di istruzione: la FP ha continuato ad essere considerata un canale di serie B, penalizzando maggiormente proprio gli adolescenti più svantaggiati e in difficoltà. Con il rischio di vedere tali adolescenti abbandonare precocemente il ciclo intrapreso, al termine del primo anno obbligatorio, con una perdita significativa di risorse materiali e motivazionali, al punto da pregiudicare in taluni casi perfino la possibilità di proseguire il proprio percorso formativo nella medesima FP.

È quanto sostenuto dal documento FORMA, "La formazione professionale nella proposta di nuova articolazione dei cicli" del novembre 2001, là dove afferma la necessità di "assorbire l'obbligo scolastico entro la nozione più valida di diritto/dovere formativo fino ai 18 anni. È ormai chiaro come la gestione del prolungamento dell'istruzione nelle sedi scolastiche fino al 15° anno abbia penalizzato gli adolescenti coinvolti, soprattutto i più svantaggiati ed in difficoltà".

Ciò conferma l'impostazione proposta dal "Rapporto finale del Gruppo Ristretto di lavoro costituito con D.M. 18 luglio 2001, n. 672" (cosiddetto "Rapporto Bertagna") che afferma la "natura pedagogica, l'identità curricolare e la fisionomia istituzionale di un percorso graduale e continuo di Istruzione/Formazione secondaria e superiore parallelo a quello di Istruzione secondaria e superiore, dai 14 ai 21 anni, con esso integrato a livello di funzioni di sistema e ad esso pari in dignità culturale ed educativa".

È la stessa impostazione che motiva la legge 53 del 28 marzo 2003, Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale ("riforma Moratti"), specie all'art. 2, lettera c) dove si afferma che "è assicurato a tutti il diritto all'istruzione e alla formazione, per almeno 12 anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età".

Ancora prima dell'approvazione di questa norma, l'associazione FORMA

– con il contributo fondamentale di CNOS-FAP e CIOFS/FP – ha proposto un progetto pilota di formazione triennale, sulla falsariga del progetto biennale precedente, ma con un'impostazione più aperta e di taglio palesemente educativo e sociale.

Con tale progetto si è inteso fornire ai diversi soggetti – in primo luogo gli adolescenti ed i giovani – uno strumento per qualificare la proposta della formazione professionale entro un percorso distinto da quello scolastico, con esso integrato a livello di funzioni di sistema, a carattere graduale e continuo, dotato di pari dignità culturale ed educativa oltre che di una precisa fisionomia istituzionale. Un percorso tendenzialmente completo dalla conclusione della scuola di base fino ai livelli di formazione superiore, in forza dei seguenti caratteri:

- garanzia effettiva di risposta ai diritti formativi e di lavoro di ogni persona,
- valorizzazione del pluralismo di offerte e di approcci formativi espressi dalla società civile e dalle comunità,
- coerenza con le indicazioni europee,
- rispondenza alle necessità espresse dal sistema economico,
- carattere educativo e personalizzazione dei percorsi,
- attenzione ai soggetti posti in situazione di difficoltà,
- delineazione di una progressione formativa per gradi, a carattere incrementale fino ai livelli più alti della scala formativo-professionale.

Più precisamente, si sono voluti perseguire i seguenti obiettivi generali:

- 1) puntare decisamente a realizzare l'eccellenza nella formazione professionale iniziale;
- 2) potenziare l'innovazione nelle metodologie didattiche e nella valutazione con attenzione particolare a:
 - "centralità dell'utente-destinatario" già a partire dalle fasi di accoglienza e di orientamento, quest'ultimo inteso anche nel senso di accompagnamento lungo tutto il percorso;
 - riduzione della frammentazione delle aree disciplinari e di laboratorio e superamento della didattica per discipline/materie, introducendo processi di apprendimento in grado di creare connessioni e legami significativi tra "centri di interesse" (personale, sociale, lavorativo-professionale, territoriale) in rapporto a capacità, conoscenze, abilità e competenze;
 - personalizzazione della proposta formativa e valorizzazione della metodologia dell'alternanza, compresa l'esperienza dello *stage*;
- 3) rafforzare la partecipazione delle famiglie in modo da giungere ad una vera corresponsabilità all'interno della comunità formativa;
- 4) coinvolgere le imprese circa la realizzazione delle mete formative;
- 5) riequilibrare gli interventi di formazione professionale sull'intero territorio nazionale;
- 6) valorizzare la produzione di strumenti didattici sotto forma di "Centro risorse per l'apprendimento";
- 7) creare una tradizione di documentazione sistematica delle azioni formative.

Il progetto, rivolto agli enti appartenenti al sistema della formazione professionale regionale ma aperto al coinvolgimento degli Istituti professionali e tecnici che intendessero condividere il percorso proposto, ha individuato le Regioni e le Province autonome come interlocutori istituzionali privilegiati, in una logica di sistema sulla base della coerenza con criteri generali e di livelli essenziali delle prestazioni comuni a livello nazionale ed europeo.

Sulla falsariga di tale proposta, si sono potute realizzare iniziative concertate tra Governo nazionale ed alcune regioni. Il modello prevalente di *Protocollo di intesa* sottoscritto dal Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca oltre che dal Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, è quello che riguarda le Regioni Lombardia, Piemonte, Veneto, Liguria. Quattro sono i punti qualificanti di tale intesa:

- il riferimento particolare ai giovani che non hanno ancora assolto all'obbligo scolastico e che hanno manifestato un orientamento verso percorsi professionalizzanti, attraverso intese, interazioni e collaborazioni tra le istituzioni scolastiche interessate e i Centri di formazione professionale riconosciuti;
- l'opzione per un sistema di istruzione e formazione con carattere di organicità e continuità, che prevede quindi percorsi triennali di qualifica e successivamente ulteriori percorsi, collocati in un organico processo di sviluppo nella formazione professionale superiore;
- la scelta, in conformità alla normativa vigente, dello strumento dei crediti formativi come modalità di riconoscimento dell'assolvibilità dell'obbligo di istruzione nei percorsi di formazione professionale, assicurando l'acquisizione di crediti corrispondenti a quelli previsti per l'assolvimento dell'obbligo scolastico;
- la definizione di un metodo sperimentale che veda coinvolti i soggetti sottoscrittori in un impegno di verifica e monitoraggio dell'ipotesi di fondo, al fine di giungere a proposte utili per il passaggio al nuovo disegno di sistema formativo previsto dalla riforma Moratti.

Per meglio chiarire questa impostazione, appare utile approfondire il modello della Regione Lombardia, tramite l'analisi del Bando Multimisura sulla base del quale sono stati autorizzati e finanziati i corsi sperimentali. In questo documento appare con chiarezza il tipo di strategia formativa che si è intesa seguire:

- a) proposta formativa dal carattere educativo, culturale e professionale che preveda risposte molteplici alle esigenze dei giovani, con possibilità di un'eventuale prosecuzione della formazione nell'ambito dell'Istruzione e/o della formazione professionale superiore;
- b) presenza di precisi standard professionali costituiti da denominazioni di qualifica e relative competenze coerenti con i principali sistemi di classificazione disponibili ed inoltre di standard formativi riferiti anche all'area delle conoscenze, delle capacità personali e delle competenze comuni, assicurando lungo il percorso l'acquisizione di crediti corrispondenti a quelli previsti per l'assolvimento dell'obbligo scolastico;

- c) metodologia formativa basata su compiti reali, didattica attiva, apprendimento dall'esperienza anche tramite tirocinio/*stage* formativo in stretta collaborazione con le imprese del settore di riferimento;
- d) rilevanza orientativa, in modo da sviluppare nella persona la consapevolezza circa le proprie prerogative, il progetto personale, il percorso intrapreso;
- e) adozione di una metodologia di riconoscimento dei crediti formativi comunque acquisiti, in via formale, informale e non formale, oltre che di un *portfolio/libretto* formativo tramite il quale documentare la progressione dell'allievo in ogni fase del percorso;
- f) percorso formativo della durata annua di 1050 ore, con una componente standard ed una di personalizzazione per l'adattamento al *target*;
- g) attività di valutazione della sperimentazione, da realizzarsi secondo un approccio coerente con la natura promozionale dell'intervento;
- h) utilizzo di personale dotato di requisiti di motivazione, preparazione ed esperienza coerenti con le necessità richieste dalla modalità formativa individuata, prevedendo la presenza della figura del tutor-coordinatore;
- i) accompagnamento, monitoraggio e valutazione della sperimentazione ai vari livelli (didattico-formativo, organizzativo-gestionale, territoriale...) in grado di rilevare il raggiungimento degli obiettivi indicati, di ricostruire le prassi adottate, di giungere all'elaborazione di una proposta formativa validata, progressiva e riproponibile.

Emerge da questi principi la scelta di una "formazione consistente" e qualificata, tanto da disegnare una fase nuova della storia del sistema formativo nel nostro Paese, coerente con le opzioni presenti nella normativa di riforma. Si sottolineano alcuni nodi del progetto sperimentale triennale.

- Il chiaro *approccio educativo* e la scelta metodologica della personalizzazione. In questa nuova versione triennale, appare con più evidenza l'ispirazione educativa della formazione ed accanto a ciò la valenza sociale della metodologia di apprendimento, volta a valorizzare le opportunità offerte dal mondo del lavoro e dal contesto civile.
- La *logica progressiva* del percorso proposto, che consenta alla persona di avanzare nel proprio cammino procedendo per livelli successivi di intervento / comprensione della realtà, secondo il principio del successo formativo, sulla base di tre tappe: qualifica, diploma di formazione, diploma di formazione superiore, che si presentano lungo una linea gerarchica crescente che definisce gradi progressivi di competenza e di responsabilità.
- Un modello formativo che, partendo da un profilo educativo, culturale e professionale, mira a definire *obiettivi e standard formativi* espressi in termini di capacità, conoscenze, abilità e competenze che si ritengono utili e necessarie per gli allievi del sistema di istruzione e formazione professionale. Essi presentano un carattere generale ed hanno un valore vincolante sul territorio nazionale. La declinazione di tali obiettivi e standard in processo formativo reale spetta invece alla singola *équipe* formativa che definisce la strategia da perseguire, la realizza svolgendo inoltre le necessarie valutazioni.

- La ricerca non già della eguaglianza delle opportunità, bensì della *valorizzazione delle capacità di ciascuno*, fino al suo successo formativo (cioè della persona). Ciò prevede una varietà di strumenti di personalizzazione che consenta a tutti, ognuno in base alla propria peculiare situazione, di trasformare le potenzialità in vere e proprie competenze. In questa prospettiva, non si mirano “obiettivi minimi” (tipica espressione di impronta curricolare), quanto l'eccellenza formativa ovvero il massimo risultato possibile.

5. LA RIFORMA

I progetti sperimentali adottati dalle Regioni stanno dimostrando che la formazione professionale ha le carte in regola per affrontare la sfida del sistema unitario di istruzione e formazione professionale. Ciò porta il confronto sul piano concreto degli interventi, delle idee, dei risultati, escludendo un approccio ideologico a queste tematiche.

La fiducia offerta al disegno di riforma del Ministro Moratti nasce dalla consapevolezza della necessità di dare una svolta al sistema formativo italiano, rendendolo idoneo ad affrontare le sfide della società cognitiva. Gli elementi convincenti di tale disegno sono:

- la chiara *ispirazione educativa e personalistica* del progetto che mira a “*favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e dell'identità di ciascuno e delle scelte educative della famiglia, nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori*” (art. 1) ed a promuovere “*l'apprendimento in tutto l'arco della vita e assicurare a tutti pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità, generali e specifiche, coerenti con le attitudini e le scelte personali, adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, anche con riguardo alle dimensioni locali, nazionale ed europea*” (art. 2);
- la struttura a *due percorsi* (o canali) con il riconoscimento della *pari dignità* tra istruzione e formazione professionale;
- la garanzia della *autonomia degli organismi formativi*, non più vincolati da standard rigidi e regole che condizionano la didattica⁴, ma liberi di sviluppare piani formativi personalizzati in coerenza con il profilo educativo, culturale e professionale e tenendo conto delle indicazioni regionali.

Circa il disegno unitario del sistema, di fronte agli enti di formazione si ponevano due sole alternative:

- a) la difesa di una “riserva” di una FP pari circa al 5% del totale e destinata soprattutto ad utenti deboli, rifiutati dalla scuola;

⁴ Nelle esperienze regionali, vi è molto meno autonomia per i Centri di formazione che nella attuale normativa scolastica.

- b) la disponibilità a costruire un sistema unitario di istruzione e formazione professionale nel quale alla FP – dotata di una sua fisionomia peculiare – fosse riconosciuta pari dignità nei confronti della scuola.

È stato inevitabile aderire alla seconda scelta, poiché la prima non faceva altro che garantire la “sopravvivenza” della formazione senza intaccare – anzi confermando – gli stereotipi che rendono inadeguato il sistema formativo italiano. Ma ciò ha significato anche affrontare una sfida di grande impegno, a fronte delle seguenti criticità.

- La forza frenante di chi, pur senza esplicitare una posizione teorica sostenibile, mira unicamente a replicare le aporie del nostro sistema che presenta una visione gerarchica degli organismi, enfatizza l’intelligenza astratta, si attarda sulla credenza circa il valore attuale di una “cultura di base” appoggiata esclusivamente sulle discipline scolastiche. Vi è in sostanza un *ostacolo culturale* che occorre affrontare con convinzione e realismo, senza annacquare il disegno né tollerare gattopardismi di chi intende la riforma solo come mutamento dell’insegna posta all’ingresso dell’Istituto.
- La necessità di *coinvolgere pienamente tutte le Regioni* in un impegno di lunga lena, senza che queste cedano alla logica proprietaria del sistema, quasi ereditassero una prospettiva amministrativa e centralistica piuttosto che di servizio alle scelte dei cittadini;
- La possibilità di configurare un *sistema unitario di istruzione e formazione professionale* dal carattere pedagogico, istituzionale, continuativo, di pari dignità rispetto al sistema dell’istruzione, con il quale esso risulta variamente interrelato. Ciò comporta un confronto /stimolo con Istituti tecnici e professionali in un clima di collaborazione, senza cadere in una logica di integrazione che spezza di nuovo la cosiddetta “cultura generale” dai “laboratori pratici”.
- La possibilità di dotare il sistema di *risorse adeguate*, e nel contempo di perseguire la sua razionalizzazione, per favorire l’eccellenza che significa miglioramento continuativo delle pratiche e del partenariato, ma soprattutto della competenza dei formatori, il vero centro di ogni riforma⁵.

⁵ Sempre a proposito della riforma, mi concedo una riflessione che credo coinvolga tutti coloro che operano con rette intenzioni nel mondo dell’istruzione e della formazione, ma non solo. Gli ultimi mesi di confronto e di lavoro sono stati defatiganti per tutti noi, non solo perché si è trattato di un periodo di superimpegno (questo non mancava mai neppure nel passato), ma soprattutto per una incomprensione che spesso ha accompagnato il nostro lavoro da parte di chi avversa ideologicamente ogni azione governativa. Un responsabile Salesiano si è sentito dire da un alto dirigente sindacale di voler “rovinare la gioventù” evocando in tal modo tempi e atmosfere che ritenevamo definitivamente superati. Nei confronti dei temi di cui stiamo trattando si impone la stessa questione etica e morale sollecitata da ogni responsabilità educativa: il criterio di scelta privilegia ciò che è ordinato al bene e che consente il migliore servizio possibile alla nostra gioventù. Questa è l’unica vera ragione della nostra azione: così come diceva don Bosco: “Non vi è altra maniera di sperare la riforma della società che applicandosi ad allevare bene la gioventù” (Don Bosco - MB VI 858). Questa incomprensione rappresenta una fatica in più, ma nel contempo ci ricorda la coscienza dei nostri limiti e la nostra assoluta dipendenza da Cristo, unico che possieda le chiavi del tempo, dei cuori, della felicità.

6. GLI IMPEGNI

Questa prospettiva propone per il CNOS-FAP e tutti gli enti di formazione una serie di impegni dal valore rilevante:

- Va assicurata ai giovani *un'offerta integrale* che non si limiti ai soli corsi di formazione, ma che renda possibile una prospettiva formativa aperta, flessibile, centrata sulle persone, in grado di creare circolarità tra formazione iniziale e formazione lungo tutto il corso della vita, in una logica che coinvolga i diversi soggetti della vita civile, sociale ed economica. Per fare ciò è necessario impegnarsi affinché il sistema che si va creando sia completo in senso verticale (fino alla formazione superiore) ed orizzontale (orientamento, alternanza, laboratori di recupero e sviluppo degli apprendimenti, formazione in servizio, educazione e formazione permanente).
- Occorre realizzare il più possibile *laboratori di apprendimento* (culturali, sociali, professionali) basati su compiti/prodotti reali – condivisi dagli allievi – che richiedano una integrazione delle diverse discipline o aree formative coinvolte. Infatti ogni attività operativa si coniuga sempre con una riflessione sui significati dell'agire, mentre ogni sapere teorico deve trovare continuo collegamento ed applicazione in azioni concrete. Va mirata la sperimentazione di un nuovo approccio didattico basato su un asse formativo definito dei "centri di interesse" (personale, sociale, lavorativo), con una metodologia didattica attiva, in forza di un approccio amichevole che valorizza l'esperienza dei giovani e conduce in modo induttivo verso traguardi di sapere soddisfacenti orientati a compiti concreti, valutati sulla base di prodotti /capolavori.
- La prospettiva su cui operare è quella non già dell'Istituto, quanto della *rete formativa* che richiede uno stile di autentica cooperazione tra diversi soggetti in un disegno di sistema unitario. In questo momento il destino del CNOS-FAP è strettamente legato a quello degli altri enti, degli Istituti di istruzione e formazione professionale, delle Regioni e di tutti coloro che operano nel sistema. La soluzione organizzativa preferibile è quella aperta, flessibile, che riconosca il contributo altrui e lo valorizzi in un disegno educativo e sociale nello stesso tempo.
- Uno sforzo particolare va rivolto *all'azione culturale*, poiché il nostro Paese è diviso tra una parte che difende la "Cultura" contro la pratica, ed un'altra che crede solo nell'attività concreta relegando la cultura al ruolo di "rumore di fondo". È questa la vera divisione nazionale, contro la quale occorre agire dimostrando che le mani sono la via per il cuore, la mente e l'anima, e che l'essere umano è unitario. Fare educazione oggi significa dedicare la massima cura ai giovani, ma anche assicurarsi che tutti i soggetti coinvolti in questa esperienza (genitori, insegnanti, imprenditori, amministratori della cosa pubblica) apprendano il senso della pedagogia dell'esperienza che è insieme azione e riflessione critica e migliorativa su di essa.
- Accanto al ruolo culturale ve n'è un altro, forse poco praticato nel passato: quello *politico* ovvero di accompagnamento delle istituzioni e degli en-

ti perché siano consapevoli di una chiamata di grande responsabilità per i giovani e la società. Si tratta di un mondo che è tentato da un lato dal "mercantilismo", ovvero dalla spendita immediata delle opportunità del sistema ai fini del consenso, ma anche dalla strumentalizzazione dell'educazione a fini politici, come opzione di una parte contro l'altra, e viceversa. Inoltre, vi è la tentazione amministrativa, che semplicemente finisce per ereditare i vizi di una scuola che agiva esclusivamente in forza di leggi e circolari provenienti dall'alto. L'opera educativa è propria della società civile, e ciò necessita di personale politico ed amministrativo di grandi vedute, con forte sensibilità circa il proprio territorio, capace di agire in forza di un ruolo "regolatore" che richiede il riconoscimento delle risorse, la loro valorizzazione, l'indirizzo dei vari fattori in gioco verso obiettivi di qualità e di maturazione.

Nella stagione vorticoso che stiamo vivendo ci è data la possibilità di superare la nefasta coincidenza tra educazione, istruzione e scuola, per aderire ad una prospettiva pluralistica, di sistema aperto, di confronto per il miglior bene dei giovani.

La posta in gioco è chiara: fare dell'educazione un valore e impegno che coinvolge l'intera società ed i suoi soggetti, rompendo il dominio degli operatori e rimettendo al centro la naturale propensione generativa ed educativa che è patrimonio potenziale di tutti, persone ed istituzioni.

La società complessa e cognitiva richiede una tensione educativa in grado di valorizzare le esperienze di vita/di lavoro come occasione di crescita integrale della persona e ciò richiede dialogo ed incoraggiamento reciproco. Per questo vi è la necessità di uno spazio di fiducia sociale, entro cui si possa collocare una vera cooperazione tra i soggetti.

Ma noi sappiamo che tutto ciò si fonda solo su una fiducia-amore per i giovani.

INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

- BERTAGNA G., *Piani di studio personalizzati e valutazione. Prospettive della valutazione interna ed esterna nell'ambito della riforma*, paper, 2002.
- BERTOLINA S., *Riorganizzare la formazione professionale di base*, «Professionalità», 58, 2000.
- BECCIU M. - COLASANTI A.R., *La promozione delle capacità personali. Teoria e prassi*, CNOS-FAP, Roma, 2003.
- BOCCA G., *Pedagogia del lavoro. Itinerari*. La Scuola, Brescia, 1998.
- BRAMANTI D. (a cura di), *Progettazione formativa e valutazione*, Carocci, Roma, 2002.
- CATANIA C. - LUISETTO F., *Obbligo formativo: la sperimentazione in Provincia di Varese*, «Professionalità», n. 72, 2002.
- CENTRO STUDI SCUOLA CATTOLICA - CONFAP, *La qualità della formazione professionale di ispirazione cristiana*, paper, 2000.
- CEPOLLARO G. (a cura di), *Competenze e formazione*, Guerini&Associati, Milano, 2001.
- CHIOSSO G., *Personalizzazione dei percorsi e qualità della scuola*, «Nuova Secondaria», 7, 2002, p. 13-18.
- CIOFS/FP, *Prova di valutazione per la qualifica: addetto ai servizi di impresa*, Roma, 2003.

- CIOFS/FP - CNOS/FAP, *Dall'obbligo scolastico al diritto di tutti alla formazione: i nuovi traguardi della Formazione Professionale*, Tipografia Pio XI, Roma, 2002.
- COLASANTO M., *Per una nuova formazione professionale*, «Professionalità», 65, 2001.
- COMOGLIO M., *Insegnare educando*, LAS, Roma, 1998.
- COMOGLIO M., *La valutazione autentica e il portfolio*, paper, Roma, 2001.
- FRANCHI G. (a cura di), *Guida all'obbligo formativo*, La Nuova Italia, 2001.
- GIACCARDI C. - MAGATTI M., *L'io globale. Dinamiche della socialità contemporanea*, Laterza, Bari, 2003.
- GUASTI L., *Apprendimento e insegnamento. Saggi sul metodo*, Vita e Pensiero, Milano, 2002.
- ISFOL, *La personalizzazione dei percorsi di apprendimento e di insegnamento. Modelli, metodi e strategie didattiche*, Angeli, Milano 2001.
- ISFOL, *Obbligo formativo: l'avvio delle sperimentazioni della formazione di base*, Angeli, Milano 2001.
- ISFOL, *I sistemi regionali per l'obbligo formativo. Monitoraggio sullo stato di avanzamento al 30 giugno 2001 (D.M. 13 Novembre 2000)*.
- LICHTNER M., *La qualità delle azioni formative. Criteri di valutazione tra esigenze di funzionalità e costruzione del significato*, Angeli, Milano, 1999.
- LUCIANO A., *Imparare lavorando. La nuova scuola dell'obbligo e il lavoro*, UTET, Torino, 1999.
- MAGGI B. (a cura di), *La formazione: concezioni a confronto*, Etaslibri, Milano, 1997.
- MALIZIA G., *Società cognitiva e politiche della formazione nell'Unione Europea*, in "ISRE", VI 1999, n. 1, pp. 28-50.
- MALIZIA G., *La formación profesional y las transformaciones socio-culturales. Problemas y perspectivas en la Unión Europea*, in "Educación y Futuro", 2000, n. 3, pp. 25-36.
- MALIZIA G. - NICOLI D. - PIERONI V. (edd.), *Ricerca azione di supporto alla sperimentazione della formazione professionale iniziale secondo il modello CNOS-FAP e CIOFS/FP*, Tipografia Pio XI, Roma, 2003.
- MANFREDDA F., *Speciale obbligo formativo*, «Professionalità», n. 63, 2001.
- MONTEDORO C. (a cura di), *Dalla pratica alla teoria per la formazione: un percorso di ricerca epistemologica*, Angeli, Milano, 2000.
- MORIN E., *La testa ben fatta*, Cortina, Milano, 2000.
- NICOLI D., *Una strategia per l'obbligo formativo*, Provincia di Milano, 2001.
- NICOLI D., *Il secondo canale del sistema di istruzione e formazione*, «Professionalità», 67, 2002.
- NICOLI D., *La personalizzazione dei percorsi formativi*, «Rassegna CNOS», 2003, 1, 24-38.
- OREFICE P., *Formazione e processo formativo*, Angeli, Milano 1997.
- PAVONCELLO D. - BUTTARELLI S., *Facilitare l'apprendimento dei giovani attraverso le relazioni interpersonali*, «Osservatorio ISFOL», 4, 2001.
- PELLERREY M., *L'agire educativo. La pratica pedagogica tra modernità e postmodernità*, LAS, Roma, 1998.
- PELLERREY M., *Educare. Manuale di pedagogia come scienza pratico-progettuale*, LAS, Roma, 1999.
- Rapporto del Gruppo Ristretto di lavoro costituito con D.M. n. 672 del 18 luglio 2001*, «Annali dell'Istruzione», Numero speciale, Stati Generali, dicembre 2001.
- RIFKIN J., *L'era dell'accesso. La rivoluzione della new economy*, Mondadori, Milano, 2000.
- VIGOTSKIJ L.S., *Lo sviluppo psichico del bambino*, Editori Riuniti, Roma, 1973.