

La *governance* dell'istruzione e della formazione professionale

PAOLO BOTTA¹

Parole chiave:
Governance;
Istruzione;
Formazione;
Titolo V;
Partenariato;
Campus;
Costituzione

1. PREMESSA

Nel presente articolo sono prese in esame le possibili conseguenze derivanti dall'attribuzione alle Regioni delle competenze nel sottosistema di istruzione e formazione professionale, pur nel rispetto dei livelli essenziali di prestazione (LEP) di emanazione statale che garantiranno la necessaria omogeneità su tutto il territorio nazionale. Questo processo di decentramento istituzionale ha origine negli anni '90 con le leggi Bassanini ed è proseguito attraverso alcune tappe importanti come la riforma del Titolo V della Costituzione e l'emanazione della legge di riforma del sistema scolastico e del decreto attuativo del secondo ciclo, che definisce le competenze attribuite alle Regioni e i LEP che queste devono garantire. In questo articolo saranno tentate alcune riflessioni sulle determinanti teoriche e concettuali in cui occorre inquadrare questo processo ancora in corso e non ancora pienamente concluso. Non può sfuggire, ad un attento osservatore, che anche nel nostro Paese, ed in coerenza con le politiche europee sul tema, stiamo passando, nell'implementazione delle politiche a tutti i livelli e in molti settori, dalle tradizionali logiche di *government* ad una nuova impostazione che ormai da più parti viene comunemente definita *gover-*

¹ ISFOL, Area sperimentazione formativa.

nance². Questa metamorfosi implica una rivoluzione concettuale di ampio raggio, perché denota il passaggio da una metodologia di governo, appunto il *government*, fondata sull'accentramento e sulla dimensione verticistica di tipo *top/down*, tipica dei sistemi istituzionali coerenti con modelli di produzione fordisti, ad un approccio fondato sul decentramento e sulla partecipazione dal basso di tutte le comunità locali ai processi di implementazione in un'ottica *bottom/up*, che viene appunto definita *governance*, tipica dei sistemi istituzionali coerenti con modelli di sviluppo post-fordisti. Questi modelli rispondono alle esigenze della *società della conoscenza*³, che richiede una diffusione ed un consolidamento dei saperi per innalzare il livello complessivo della qualità delle risorse umane, attraverso nuovi assetti organizzativi che favoriscano la circolazione delle conoscenze, come nel caso delle attività in *team group* mirati alla realizzazione di complessi processi di innovazione oppure alla costruzione di *network*⁴ funzionali. Ciò appare oltremodo necessario per affrontare le sfide dell'accresciuta competitività e delle conseguenti esigenze di innovazione a tutti i livelli, che sono da considerare un obiettivo strategico per garantire all'economia europea uno spazio sui mercati internazionali sconvolti dall'incombente globalizzazione e che richiedono la partecipazione dei soggetti interessati in tutte le realtà territoriali, nell'assunto, ormai abbastanza acquisito, che nessun attore – sia pubblico sia privato – possiede da solo le conoscenze e le risorse necessarie per affrontare la complessità del mondo di oggi. La *governance* risponde all'esigenza di valorizzare tutte le risorse esistenti nei diversi territori, allo scopo di favorire lo *sviluppo locale*, perché dà la possibilità a tutte le comunità locali e a tutti i soggetti interessati di partecipare e di contribuire alla crescita complessiva dell'intero territorio europeo. Essa, infatti, si configura come una forma di programmazione e di gestione delle azioni fondata sulla partecipazione di tutti i sistemi e di tutti gli attori interessati sia alla conduzione

² Sulla *governance* esiste già una letteratura abbastanza ricca. Per un inquadramento teorico resta interessante MAYNTZ R., *La teoria della governance: sfide e prospettive*, in "Rivista italiana di scienza politica", n. 1, 1999; per ulteriori approfondimenti si veda inoltre: ASTRID, *Istruzione e formazione dopo la modifica del Titolo V della Costituzione*, Roma 2003; BOTTA P., *Il partenariato formativo*, in "Professionalità", 69 (2002), 49-60, maggio-giugno, 2002; BOTTA P., *Partenariato e risorse umane*, in "Il Mulino", n. 4, 2002; ISFOL, GILLI D. (a cura di), *Guida alla progettazione dello sviluppo locale. Dall'analisi del contesto locale alla costruzione del partenariato: percorsi per piani di sviluppo territoriale*, Angeli, Milano 1999; GRANDORI A. (a cura di), *Organizzazione e governance del capitale umano nella nuova economia*, Egea, Milano 2001.

³ Sulla società della conoscenza, cfr.: BLACKLER F. *Knowledge, Knowledge Work and Organisations. An Overview and Interpretation*, in "Organisation Studies", 16, 1995; NONAKA I., TAKEUCHI H., *The knowledge-creating Company*, Guerini, Milano 1997; GAGLIARDI F., *Economia della conoscenza e coesione sociale. Gli strumenti di una politica europea*, in "Professionalità", 68 (2002), 17-26. Si veda anche: RULLANI E., *Economia della conoscenza. Creatività e valore nel capitalismo delle reti*, Carocci, Roma 2004; RULLANI E., *La fabbrica immateriale. Produrre valore con la conoscenza*, Carocci, Roma 2004.

⁴ Sul concetto di *network society* è da ricordare l'opera di Castells; si veda in particolare: CASTELLS M., *Galassia Internet*. Feltrinelli, Milano 2002; CASTELLS M., *La nascita della società in rete*. Egea, Milano 2002.

della vita quotidiana (a livello economico, ma anche sociale e culturale) sia alla realizzazione di progetti straordinari mirati.

L'interscambio tra sistemi e soggetti sociali è indispensabile per condurre ad un miglioramento e ad una valorizzazione di tutte le risorse presenti in ogni territorio fisico (una Regione o una Provincia) o sociale (un gruppo professionale o una particolare categoria sociale o produttiva), poiché permette l'individuazione dei fabbisogni e delle competenze necessarie per fare innovazione in un determinato periodo e in relazione a particolari esigenze di sviluppo. Questo processo implica che le azioni siano realizzate secondo logiche di integrazione e di partenariato che sono da considerare imprescindibili per la realizzazione di più alti livelli di coesione sociale, economica e territoriale⁵. *L'integrazione* consiste nella riduzione delle differenze tra le diverse politiche o tra i differenti sistemi, attraverso uno scambio reciproco di esperienze e di culture indirizzate al raggiungimento di obiettivi comuni e condivisi, pur nel rispetto dell'autonomia di ogni politica o di ogni sistema. Essa può riguardare sia politiche (ad esempio, del lavoro o formative) sia sistemi (ad esempio, le istituzioni scolastiche e formative e le organizzazioni lavorative). Il *partenariato* rappresenta la dimensione politica di questo processo di dialogo interistituzionale, perché consiste in una collaborazione volontaria tra soggetti che, in maniera paritaria, e non gerarchica come accadeva nel modello fordista, si mettono d'accordo per raggiungere obiettivi comuni⁶.

2. GOVERNANCE E INNOVAZIONE FORMATIVA

L'utilizzabilità proficua della *governance* riguarda anche la messa a punto di corretti processi formativi innanzi tutto in relazione all'*analisi dei fabbisogni* ed alla *valutazione*. La prima richiede, infatti, una partecipazione degli *stakeholder* interessati non solo per raggiungere una maggiore collocabilità (e quindi occupabilità) dei discenti, in seguito alla partecipazione degli stessi datori di lavoro alla concertazione, ma per fornire anche a questi ultimi occasioni di crescita culturale e di riflessione sui propri bisogni, su cui non sempre esiste una chiara consapevolezza da parte di tutti gli attori coinvolti. Anche i processi di valutazione ricevono un impulso se svolti in condivisione⁷ con gli *stakeholder* per il contributo fondamentale che questi ultimi possono dare all'approntamento dei meccanismi correttivi derivanti dallo stesso processo di valutazione, che sono più agevoli, tempestivi ed efficaci se concordati tra i soggetti interessati, gli artefici degli eventuali meccanismi correttivi.

⁵ Sul rapporto tra coesione e *governance* si rinvia a: BOTTA P., *Coesione sociale, qualità del lavoro, flessibilità e governance*, in "Rivista Giuridica del Mezzogiorno", 2-3 (2005).

⁶ Sul partenariato rinvio a: BOTTA P., *Il partenariato formativo*, in "Professionalità", 69 (2002), 49-60; BOTTA P., *Partenariato e risorse umane*, in "Il Mulino", 4 (2002).

⁷ Sulla "valutazione partecipata" si rinvia a: PALUMBO M., *La valutazione partecipata e i suoi esiti*, in "Rassegna Italiana di Valutazione", 25 (2003).

La *governance* può, infine, migliorare la qualità dei sistemi e le relazioni tra gli attori in gioco attraverso la costruzione di reti sulla base di logiche di partenariato, la cui esistenza è un presupposto fondamentale per rendere possibili forme di *benchmarking* o di *trasferimento di buone pratiche* tra diverse realtà sulla base di logiche di trasparenza e sul *riconoscimento* delle qualifiche e dei crediti tra i diversi settori e territori. A questo livello, i partenariati possono avere un ruolo decisivo nel favorire lo scambio di informazioni, l'individuazione di pratiche eccellenti e la possibilità di innescare nel sistema processi imitativi gestiti dagli operatori delle differenti istituzioni coinvolte.

Un terreno strategico di sviluppo delle politiche in discussione è quello relativo alla realizzazione di processi di *mobilità* tra sistemi (si pensi alle passerelle) o all'interno del territorio europeo, perché la *governance* potrà facilitare la costruzione di sistemi di riconoscimento dei titoli e delle qualifiche e/o di trasparenza (come avviene nella costruzione del libretto personale o nella certificazione delle competenze). In questo ambito la *governance* appare essenziale perché favorisce il dialogo inter-istituzionale che rende possibile i processi di integrazione. Tutto ciò può stimolare un incremento della mobilità nello spazio europeo, presupposto indispensabile per garantire l'integrazione tra esperienze diverse, con effetti positivi sulla qualità dei sistemi e sulla costruzione delle competenze richieste dai cambiamenti in atto⁸.

Va, infine, ribadito che la *governance* è essa stessa da considerare sempre un'esperienza di apprendimento. Già nelle conclusioni della Presidenza del Consiglio di Lisbona (2000)⁹ si parlava dell'esigenza di sviluppare *partenariati di apprendimento*, nell'assunto che le attività in *partnership* siano esse stesse formative anche a prescindere dagli obiettivi specifici della singola azione. Infatti, i partenariati, le esperienze di integrazione e le reti, al di là della loro utilizzabilità per la realizzazione di determinati progetti, e quindi della loro funzione strumentale, possono essere considerati essi stessi dei fini in sé, perché utili per porre in essere esperienze di scambio culturale ed interazione. Infatti, la collaborazione inter-istituzionale e tra sistemi diversi appartenenti alla sfera pubblica e privata, che caratterizza la *governance*, è da considerare a un tempo un'esperienza di *apprendimento inter-organizzativo*¹⁰ utile per accrescere i livelli di integrazione non solo

⁸ Per un esame delle esperienze concrete di integrazione, si rinvia a: ALVITI - ERRIGO (a cura di), *Modelli ed esperienze di integrazione in Italia*, Angeli, Milano, 2003.

⁹ Sulle politiche europee sui temi di nostro interesse si rinvia a: MALIZIA G., *L'Europa dell'istruzione e della formazione professionale. Da Lisbona a Maastricht: il bilancio di un quinquennio*, in "Rassegna CNOS", 2 (2005) 208-224; tra i documenti europei più significativi ci limitiamo segnalare, oltre che le conclusioni della Presidenza del Consiglio di Lisbona del 2000, l'importante Libro Bianco sulla *governance* (Commissione europea, Libro bianco su "La governance europea", 5 agosto, 2001).

¹⁰ Sulle reti organizzative si rinvia a: JONES C., W.S. HESTERLY, S.P. BORGATTI, *Le reti organizzative*, in "Sviluppo & Organizzazione", 170 (1998); SIGNORELLI A., *Relazioni interorganizzative*, Angeli, Milano 1991.

nella dimensione istituzionale, ma anche a livello culturale in relazione alle metodologie ed ai diversi *know-how* posseduti dalle differenti organizzazioni che, interagendo, accrescono e migliorano i propri livelli culturali. Ad esempio, un apprendimento inter-organizzativo tra scuole e imprese, da realizzare attraverso esperienze di partenariato, di integrazione e di *networking*, può favorire un arricchimento del sapere teorico tipico della scuola attraverso quello pratico tipico dei luoghi dell'“apprendimento informale”, un concetto introdotto dal famoso “Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente” della Commissione europea (2000), che sta a significare appunto tutto ciò che si apprende tramite l'esperienza pratica, al di fuori di meccanismi formativi intenzionali. Il *Memorandum* ribadisce l'importanza dell'integrazione tra politiche e dei partenariati per raggiungere gli obiettivi strategici individuati nei messaggi chiave, formulati nel documento, nell'ambito di uno sviluppo dell'istruzione e della formazione permanente. Ma soprattutto va richiamata la distinzione tra apprendimento formale, non formale e informale¹¹ assai importante per le politiche di *governance* perché, una volta individuata l'esistenza di differenti forme di apprendimento, riscontrabili anche al di fuori delle sedi preposte alla formazione, è evidente che appare decisivo escogitare le modalità concrete in cui è possibile valorizzare in modo particolare l'apprendimento informale, che avviene in tutti i luoghi della vita a contatto con le esperienze e le pratiche che caratterizzano ogni dimensione umana (lavoro, tempo libero, associazionismo, vicinato, ecc.), e che si nasconde nel magma indistinto del fare e dell'agire individuale e collettivo senza assurgere ad elaborazioni chiare e comunicabili in forme codificate. Ma ciò è possibile soltanto se riusciamo a pervenire a forme di *integrazione tra la sfera del formale, da un lato, e quella dell'informale dall'altro*, che rendano possibile uno scambio tra culture e un arricchimento reciproco dei diversi sistemi. La *governance* può egregiamente rendere possibile un incontro costruttivo e duraturo tra diverse istituzioni, favorendo un utile interscambio; ad esempio, l'attivazione di partenariati può permettere alle istituzioni scolastiche e formative, regno indiscusso dell'apprendimento formale, di entrare in relazione con altre istituzioni in cui sono dominanti forme di apprendimento informale che occorre valorizzare per rafforzare i saperi codificati, arricchendo a un tempo quelli fondati esclusivamente sulle pratiche quotidiane di un necessario apporto teorico e di riflessione. Caso emblematico di questo processo è quello che si verifica nell'*integrazione tra scuola e mondo del lavoro* attraverso varie forme di partenariato che possono riflettersi nell'adozione di modalità di *alternanza*

¹¹ L'apprendimento informale è quello che avviene nei diversi luoghi della vita sociale e individuale, come la famiglia, il gruppo dei pari, le organizzazioni del tempo libero, nei musei, a teatro, ecc. Su questi temi si rinvia a: BOTTA P., *Capitale umano on line: riflessioni conclusive*, in BOTTA P. (a cura di), *Capitale umano on line: le potenzialità dell'e-learning nei processi formativi e lavorativi*, volume ISFOL, Angeli, Milano 2003. Sulla distinzione tra apprendimento formale, non formale e informale, si rinvia al *Memorandum* (Commissione europea, Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente, Documento di lavoro del 30 ottobre, 2000).

scuola-lavoro e, soprattutto, nel ricorso allo *stage*, che se ben organizzato può offrire importanti occasioni di utile incontro tra scuola e mondo del lavoro, con tutti i conseguenti vantaggi a livello di *integrazione tra cultura teorica e scolastica, da un lato, e cultura pratica, come quella tipica del mondo del lavoro, dall'altro*. A questo riguardo va detto che un settore fondamentale per utilizzare logiche di *governance* è quello dell'*orientamento*, che può ovviamente essere favorito da uno scambio di esperienze sia tra i diversi sistemi formativi ed educativi sia tra questi e quelli lavorativi, allo scopo di costruire percorsi incentrati su una valenza orientativa.

L'integrazione tra diverse culture istituzionali potrebbe preludere alla costituzione dei *centri polifunzionali dell'apprendimento* di cui si parla in diversi documenti europei, che potrebbero nascere anche a partire dalle attuali istituzioni scolastiche e formative o da altre esperienze che caratterizzano il tempo libero o l'associazionismo giovanile o anziano, ecc., ma anche nella direzione di rafforzare il *life long learning* e di porre in essere un auspicabile invecchiamento attivo.

La *governance* può rappresentare un'importante occasione non solo per raggiungere obiettivi di apprendimento inter-organizzativo e di democrazia partecipata, utile nei processi di implementazione delle politiche che vengono decise ai vari livelli istituzionali, ma anche per rendere possibili esperienze formative attraverso l'integrazione tra diverse culture. Ciò può favorire la costruzione delle complesse competenze richieste in epoca post-fordista, ma anche un opportuno rafforzamento della cultura teorica e libresco attraverso la dimensione pratica e operativa dell'apprendimento. Notevoli e numerosi sono, dunque, gli ambiti di applicazione della *governance* in ambito formativo, un modo nuovo di gestire i rapporti tra diversi soggetti istituzionali pubblici e privati che, pur non escludendo ma giustapponendosi ai meccanismi della democrazia rappresentativa, cerca di andare oltre, favorendo una crescita dei livelli di partecipazione sui problemi concreti e sulle scelte decisive per la vita. Tutto ciò può avere delle conseguenze positive a vari livelli: sul mercato del lavoro può favorire un miglioramento delle *transizioni* governate da tutte le istituzioni interessate, sia quelle lavorative sia quelle formative; nei luoghi di lavoro può determinare un miglioramento della *qualità del lavoro*¹² attraverso azioni concertate in partenariato, anche al fine di favorire processi di formazione continua mirati; nella sfera dell'*apprendimento* attraverso l'interscambio che si verifica tra le diverse realtà organizzative, espressione di esperienze culturali in sé valide aldilà della loro utilizzazione funzionale.

La costituzione, infine, di *network* resa possibile dai partenariati e dall'integrazione, che caratterizzano la *governance*, può essere considerata un'occasione importante di apprendimento, nel così detto *learning by networking*, favorito dall'interazione di soggetti portatori di diverse istanze

¹² Su questi temi mi permetto di inviare a: BOTTA P., *Società delle reti, governance e qualità intrinseca del lavoro*, in "Italianieuropei", 1 (2006). La Commissione europea ha dedicato molta attenzione al tema della qualità del lavoro; mi limito a segnalare: Commissione europea, Comunicazione: "Migliorare la qualità del lavoro: un'analisi degli ultimi progressi", 26 novembre, 2003.

culturali, o semplicemente collocati in luoghi difficilmente raggiungibili quotidianamente nelle normali interazioni *face to face*, i cui rapporti sono facilitati non solo dall'esistenza di reti istituzionali, ma soprattutto di opportune tecnologie telematiche.

Le logiche di partenariato possono condurre certamente ad un miglioramento della qualità dell'offerta formativa, soprattutto per le opportunità che offrono di integrazione e interconnessione preziose sia a livello istituzionale sia a livello di veri e propri processi formativi nella loro effettiva erogazione e anche a livello della loro progettazione. Il partenariato formativo è uno strumento importante per l'individuazione, assieme ai soggetti interessati, delle *competenze* richieste in una certa sfera sociale e in una certa fase storica. Ciò può avvenire anche con l'ausilio di un'analisi dei fabbisogni che sia realizzata anch'essa attraverso logiche di *governance*, ossia attraverso la partecipazione di diversi soggetti che hanno in questo modo l'opportunità di acquisire consapevolezza delle proprie esigenze attraverso un dialogo sociale e inter-istituzionale adeguato. Fondamentale appare la *governance* per giungere alla individuazione delle *competenze trasversali* che, riguardando diversi sistemi o settori, possono più facilmente essere acquisite attraverso un'integrazione sistemica, a tutto vantaggio di una maggiore qualificazione delle risorse umane.

La *governance* appare importante anche per la realizzazione del *life long learning* e della formazione continua, perché offre le risorse inter-settoriali che sono necessarie per la gestione delle diverse *transizioni*¹³ che caratterizzeranno sempre di più la vita lavorativa a differenza di quanto accadeva nel mondo fordista in cui in genere esisteva una sola transizione dalla scuola alla lavoro. Essa appare fondamentale anche per la gestione della *formazione continua* e dell'apprendimento permanente perché può aiutare nell'acquisizione di culture diverse da quella di appartenenza, come avviene nel rapporto tra cultura di impresa e scuola o università, ecc.

La *governance* può essere utilizzata, nell'ambito della *personalizzazione dei processi formativi*, per facilitare la costruzione di percorsi integrati di tipo inter-sistemico per ottenere i migliori risultati a livello di valorizzazione delle capacità individuali attraverso la collaborazione tra i diversi operatori per la costruzione delle competenze richieste dal mercato. Infine, la *governance* può indurre ad un *uso più generalizzato di tecnologie avanzate e di internet*, necessarie per intensificare le relazioni sociali e per favorire gli scambi culturali; infatti, le tecnologie telematiche sono da considerare uno strumento fondamentale per realizzare le politiche di integrazione di cui stiamo parlando. A questo riguardo va osservato che la *governance* può sviluppare le nuove forme di apprendimento che sono legate alla rete, come l'*e-learning*, una modalità for-

¹³ Sulla transizione dalla scuola al lavoro dei giovani italiani, si rinvia a: BOTTA P., *Non lontano dai padri. Ricerca del posto, solidarietà, adattamento, nell'esperienza dei giovani meridionali*, Edizioni Lavoro, Roma 1981; BOTTA P., *La lunga attesa. Lavoro, non lavoro e società nell'Italia meridionale*, Edizioni Lavoro, Roma 1991; ALLULLI G. - P. BOTTA, *Inclusione ed esclusione. Ritratto di una generazione di giovani alle soglie del 2000*, volume ISFOL, Angeli, Milano 2000.

mativa che, per le sue caratteristiche intrinseche, può favorire mediante il superamento dei vincoli di spazio e di tempo, tipici della formazione in presenza, l'integrazione tra formazione e lavoro, in maniera quotidiana e a prescindere dalla costruzione di eventi formativi in aula¹⁴.

Esistono in conclusione diversi campi al cui interno la *governance* può favorire la costruzione di specifiche competenze o la realizzazione di nuove forme di apprendimento o di formazione. Nei prossimi anni la realizzazione delle *governance* potrà condurre alla realizzazione di importanti esperienze di eccellenza nei settori richiamati e anche in altri in cui essa potrà condurre a risultati utili sia in termini strumentali, ossia per la realizzazione di obiettivi specifici, sia in termini finalistici come nel caso dei partenariati di apprendimento.

3. L'ARCHITETTURA DELLA GOVERNANCE FORMATIVA IN ITALIA

Nel contesto europeo sensibile a forme di governo fondate sul coinvolgimento, sulla partecipazione e sulla responsabilizzazione, prendono forma le politiche di decentramento e di *governance* che da circa un decennio stanno caratterizzando il nostro Paese. Non è questa la sede per richiamare in maniera analitica tutte le fasi di un processo di implementazione legislativa complesso e articolato. Basterà qui ricordare innanzi tutto la legge 15 marzo 1997 n. 59, "Delega al governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed agli enti locali, per la riforma della Pubblica Amministrazione e per la semplificazione amministrativa", e in particolare il decreto attuativo della stessa 31 marzo 1998 n. 112, "Conferimento di funzioni e compiti amministrativi dello Stato alle regioni ed agli enti locali, in attuazione del capo I della legge 15 marzo 1997, n. 59", e proseguito fino ad arrivare alla riforma del Titolo V della Costituzione e successivamente alla legge di riforma della scuola, e in particolare al recente decreto attuativo relativo al secondo ciclo, in cui sono definiti i "livelli essenziali delle prestazioni" (LEP) che devono essere garantiti dalle Regioni e i compiti delle stesse nel contesto di un'architettura di *governance* che si articola in tre poli istituzionali fondamentali: Stato, società civile, scuole.

Lo *stato*, sulla base delle recenti riforme, ha compiti di indirizzo che si concretizzano nella formulazione delle norme, dei principi e, per quanto riguarda il sistema di istruzione e formazione professionale, dei LEP.

La *società civile* ha l'esigenza di attivarsi attraverso le sue diverse istituzioni, *in primis* le Regioni e gli altri enti locali, ma anche gli altri soggetti che operano nella dimensione privata e nel terzo settore, per porre in essere

¹⁴ Sull'*e-learning* si rinvia a: BOTTA P. (a cura di), *Capitale umano on line: le potenzialità dell'e-learning nei processi formativi e lavorativi*, volume ISFOL, Angeli, Milano 2003; BOTTA P., *Gli aspetti sociali dell'e-learning: l'apprendimento individuale*, in "Professionalità", 90 (2005), 51-57; BOTTA P., *Una valenza sociale per l'e-learning: la formazione in rete*, in "Professionalità", 91 (2006), 58-63.

azioni di integrazione, di partenariato e di costruzione di reti sociali che hanno il compito di favorire lo scambio culturale tra sistemi e attori necessario per la costruzione delle competenze richieste dai cambiamenti che caratterizzano il mercato globalizzato.

Infine, l'*autonomia* delle istituzioni scolastiche e formative avrà il compito di declinare gli obiettivi strategici a livello di predisposizione della specifica offerta formativa, ponendo in essere accordi di rete all'interno del sistema formativo o anche con le altre realtà socio-economiche del territorio.

Sono questi i poli della nostra *governance* che andranno contestualmente attivati nei prossimi anni per porre in essere azioni di cambiamento sistemico che vadano nella direzione di realizzare gli obiettivi strategici di cui si è parlato in precedenza.

La *governance* si identifica con le politiche che garantiscono un coordinamento tra le tre dimensioni di cui si è parlato: Stato, società civile, scuole dell'autonomia.

Senza entrare nel merito delle complesse questioni giuridiche, semplificando, si può affermare che allo Stato spetta la definizione degli indirizzi di carattere generale di cui si è parlato, da formulare sia in riferimento alla politica di coesione economica e sociale dell'Unione europea, sia in relazione all'instaurazione di una trasversale politica di *governance* nei diversi settori di intervento nel nostro Paese.

Attraverso meccanismi di *governance* multilivello, il coinvolgimento della società civile avviene innanzi tutto attraverso l'attribuzione di competenze alle Regioni e agli enti locali, a cui spettano compiti di legislazione esclusiva nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale e di programmazione e allocazione delle risorse sul territorio di riferimento.

La definizione dell'offerta formativa spetta, infine, alle istituzioni scolastiche e formative rese autonome da recenti interventi legislativi, anche attraverso la costituzione di reti tra scuole ed un rapporto costruttivo con le istituzioni del territorio circostante tramite logiche di *governance* multiattore ed un coordinamento tra i diversi soggetti interessati. Il terzo polo strategico della *governance*, ossia l'autonomia delle istituzioni scolastiche e formative, ha ricevuto attuazione a livello legislativo a partire dall'articolo 21 della legge 59/1997 e con il successivo decreto attuativo n. 275 del 1999 (Decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, "Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59"). L'autonomia delle istituzioni scolastiche e formative è, inoltre, diventata materia di rango costituzionale con la riforma del Titolo V della Costituzione, Legge costituzionale 18 ottobre 2001, n. 3 "Modifiche al titolo V della parte seconda della Costituzione".

La *governance* italiana¹⁵ consiste in un'integrazione tra i tre livelli di cui

¹⁵ Sulla *governance* italiana si veda in particolare: BENADUSI L. – F. CONSOLI, *La Governance della Scuola*, Il Mulino, Bologna 2004; AGENZIA PER LA FORMAZIONE E IL LAVORO, *Modelli di governance per lo sviluppo del sistema Istruzione-Formazione-Lavoro*, Milano 2004; SUGAMIELE D., *Le vicende della formazione professionale dall'ordinamento statutario all'ordinamento repubblicano*

si è parlato tramite logiche di partenariato e con la costituzione di reti che permettano uno scambio continuo di esperienze, così come è del resto previsto esplicitamente dal citato decreto 275. Essa ha bisogno di una regolamentazione legislativa perché possa essere realizzata, che non è da considerare prioritaria solo per le azioni all'interno della Pubblica Amministrazione, ma anche nel rapporto tra questa e il settore privato che sarà alla base dei partenariati pubblico-privato. Si è già accennato alle principali tappe che hanno caratterizzato questo processo nel nostro Paese. Pur non essendo questa la sede per un'analisi puntuale di tutti i dispositivi legislativi interessati, vale forse la pena di richiamare alcuni degli aspetti del cambiamento normativo che hanno una specifica rilevanza soprattutto in relazione alla dimensione "società civile" di cui si è parlato, con particolare riferimento al ruolo delle Regioni.

In una panoramica veloce, ancorché mirata, non è possibile evitare un accenno al decreto legislativo n. 112, del 31 marzo 1998, "Conferimento di funzioni e compiti amministrativi dello Stato alle regioni ed agli enti locali, in attuazione del capo I della legge 15 marzo 1997, n. 59"; di questo importante dispositivo legislativo vale la pena riportare la parte iniziale dell'art. 138, comma 1: "Ai sensi dell'articolo 118, comma secondo, della Costituzione, sono delegate alle regioni le seguenti funzioni amministrative:

- a) la programmazione dell'offerta formativa integrata tra istruzione e formazione professionale;
- b) la programmazione, sul piano regionale, nei limiti delle disponibilità di risorse umane e finanziarie, della rete scolastica, sulla base dei piani provinciali, assicurando il coordinamento con la programmazione di cui alla lettera a)".

Con questo decreto vengono definite le nuove attribuzioni regionali in tema di programmazione dell'offerta formativa integrata, nella consapevolezza dell'importanza di porre in essere processi di integrazione tra la scuola e il mondo della formazione professionale nell'ottica di favorire un interscambio sistemico.

In relazione alla dimensione "autonomia", vale la pena di riportare il comma 1 dell'art. 1 del citato decreto 275, "Natura e scopi dell'autonomia delle istituzioni scolastiche": "Le istituzioni scolastiche sono espressioni di autonomia funzionale e provvedono alla definizione e alla realizzazione dell'offerta formativa, nel rispetto delle funzioni delegate alle Regioni e dei compiti e funzioni trasferiti agli Enti locali, ai sensi degli articoli 138 e 139 del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112. A tal fine interagiscono tra loro e con gli Enti locali promuovendo il raccordo e la sintesi tra le esigenze e le potenzialità individuali e gli obiettivi nazionali del sistema di istru-

e, in particolare, il rapporto con il sistema di istruzione professionale, intervento al Seminario Dirigenti ENAIP, 3-4 marzo, 2005; TAGLIAFERRO C. (a cura di), Formazione, istruzione e Lavoro. Riflessioni sulla riforma del Titolo V, parte II della Costituzione, Angeli, Milano 2003; BOTTA P. - C. MONTEODORO (a cura di), Istruzione e formazione professionale: verso la costruzione di nuovi scenari e nuove competenze per gli operatori del sistema, volume ISFOL di prossima pubblicazione.

zione.” Nel rispetto delle funzioni delegate alle Regioni, e rafforzate dai dispositivi legislativi successivi, le scuole hanno l’importante compito di fare da raccordo tra le esigenze degli individui e quelle del sistema nazionale dell’istruzione. In questo comma si potrebbe dire che è riassunta tutta la logica della *governance* italiana in tema di istruzione e formazione professionale, che è fondata sul principio della chiara distinzione dei ruoli delle diverse istituzioni e della decisiva importanza di tutti i livelli istituzionali e innanzi tutto di quello più vicino all’utente, ossia la scuola, che ha il compito di riportare a sistema le microesigenze di ciascun operatore e utente delle singole realtà territoriali.

Nel comma 8 dell’articolo 7 dello stesso decreto, in cui viene prospettata la possibilità di reti di scuole, che rappresentano il cuore della *governance* italiana del sistema scolastico e formativo, si afferma: “Le scuole, sia singolarmente che collegate in rete, possono stipulare convenzioni con Università statali o private, ovvero con istituzioni, enti, associazioni o agenzie operanti sul territorio che intendono dare il loro apporto alla realizzazione di specifici obiettivi.”

Di estremo interesse per la realizzazione dell’integrazione tra sistemi è l’art. 8, definizione dei curricula, dello stesso decreto, che al comma 5 afferma: “Il curriculum della singola istituzione scolastica, definito anche attraverso un’integrazione tra sistemi formativi sulla base di accordi con le Regioni e gli Enti locali, negli ambiti previsti dagli articoli 138 e 139 del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112 può essere personalizzato in relazione ad azioni, progetti o accordi internazionali”. Viene qui proclamata la possibilità di formulare curricula personalizzati, poi confermata con la legge 28 marzo 2003, n. 53, “Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull’istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale”, attraverso accordi con gli enti locali, nell’implicita convinzione che la stessa offerta formativa possa essere arricchita da un dialogo inter-istituzionale finalizzato alla costruzione di saperi comuni.

In relazione all’istruzione e alla formazione professionale un punto di riferimento obbligato è ovviamente la citata legge 53, che fissa alcuni punti fondamentali per la realizzazione di politiche di *governance*, esplicitando le competenze e il ruolo delle Regioni non solo nell’architettura del sistema, ma anche in relazione ad alcuni aspetti specifici come la definizione dei “piani di studio personalizzati”. Molto importante è, inoltre, il decreto legislativo n. 77 del 25 aprile 2005 “Definizione delle norme generali relative all’alternanza scuola-lavoro, a norma dell’articolo 4 della legge 28 marzo 2003, n. 53”¹⁶; all’articolo 1, comma 2 si afferma: “I percorsi in alternanza sono progettati, verificati e valutati sotto la responsabilità dell’istituzione scolastica o formativa, sulla base di apposite convenzioni con le

¹⁶ Sull’alternanza scuola-lavoro, si rinvia a AAVV, *L’alternanza scuola-lavoro*, in “Annali dell’Istruzione” 5-6(2003) e 1(2004).

imprese, o con le rispettive associazioni di rappresentanza, o con le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, o con gli enti pubblici e privati, ivi inclusi quelli del terzo settore, disponibili ad accogliere gli studenti per periodi di apprendimento in situazione lavorativa, che non costituiscono rapporto individuale di lavoro". Da questo comma si evince che la *governance* formativa interessa più soggetti e sistemi anche nell'ottica di programmare e valutare anche percorsi educativi in alternanza. Tra le finalità dell'alternanza elencate all'art. 2 dello stesso decreto, di notevole rilievo per il nostro discorso è il comma e), che segnala l'esigenza di "correlare l'offerta formativa allo sviluppo culturale, sociale ed economico del territorio"; da segnalare è infine l'articolo 7, "Percorsi integrati", che appare rilevante per la definizione di un collegamento stabile tra scuole e Regioni per l'attuazione di corsi integrati. Vale la pena riportare l'intero articolo: "Le istituzioni scolastiche, a domanda degli interessati e d'intesa con le regioni, nell'ambito dell'alternanza scuola-lavoro, possono collegarsi con il sistema dell'istruzione e della formazione professionale per la frequenza, negli istituti d'istruzione e formazione professionale, di corsi integrati, attuativi di piani di studio, progettati d'intesa tra i due sistemi e realizzati con il concorso degli operatori di ambedue i sistemi." In questo articolo sono delineate le modalità di attuazione della *governance* formativa finalizzata alla costruzione di percorsi integrati da progettare tramite la collaborazione tra gli "operatori" dei sistemi dell'istruzione e della formazione professionale.

Ma forse gli stimoli più significativi, ai nostri fini, vengono dal decreto legge 17 ottobre 2005 attuativo del secondo ciclo¹⁷: "Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni sul secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione ai sensi della legge 28 marzo 2003, n. 53". Intanto va sottolineato che all'articolo 1, comma 3 si afferma: "Nel secondo ciclo del sistema educativo si persegue la formazione intellettuale, spirituale e morale, anche ispirata ai principi della Costituzione, lo sviluppo della coscienza storica e di appartenenza alla comunità locale, alla collettività nazionale ed alla civiltà europea". Si tratta di un comma molto importante perché in esso viene proclamata in maniera esplicita l'esigenza di dover sviluppare il senso di appartenenza alla "comunità locale", oltre che a

¹⁷ Sul decreto attuativo del secondo ciclo si rinvia a: BECCIU M. - A.R. COLASANTI, *Lo schema di Decreto sul secondo ciclo: Le risposte della riforma per l'adolescente di oggi*, in "Rassegna CNOS", 2(2005) 117-136; BERTAGNA G., *Il significato della riforma del sistema educativo e le scelte culturali ed ordinamentali del Decreto sul secondo ciclo. I problemi di un processo complesso*, in "Rassegna CNOS", 2(2005) 51-99; MALIZIA G. - D: NICOLI, *Lo schema di Decreto sul secondo ciclo tra conservazione e riforma. Un primo commento*, in "Rassegna CNOS", 2(2005) 25-50; NANNI C., *Lo schema di Decreto sul secondo ciclo: riflessioni pedagogiche*, in "Rassegna CNOS", 2(2005) 137-152; NICOLI D., *Nuovi percorsi di apprendimento nella società cognitiva. Il sistema di istruzione e formazione professionale*, in "Professionalità", 78 (2003) 79-89; NICOLI D., *Lo schema di Decreto sul secondo ciclo: aspetti sociologici della nuova sfida educativa*, in "Rassegna CNOS", 2(2005) 164-181; PELLERREY M., *Lo schema di Decreto sul secondo ciclo: aspetti didattici*, in "Rassegna CNOS", 2(2005) 153-163.

quella nazionale ed europea, in un'ottica che potremmo definire *glocal*, ossia fondata sull'interazione tra coscienza locale e globale¹⁸.

Al successivo comma 8 dello stesso articolo si afferma: "Le istituzioni del sistema educativo di istruzione e formazione riconoscono inoltre, con specifiche certificazioni di competenza, le esercitazioni pratiche, le esperienze formative, i tirocini di cui all'articolo 18 della legge 24 giugno 1997, n. 196 e gli stage realizzati in Italia e all'estero anche con periodi di inserimento nelle realtà culturali, sociali, produttive, professionali e dei servizi. Ai fini di quanto previsto nel presente comma sono validi anche i crediti formativi acquisiti e le esperienze maturate sul lavoro, nell'ambito del contratto di apprendistato (...)". In questo comma appare chiara l'esigenza, proclamata nel *Memorandum* citato, di integrare l'apprendimento formale che si acquisisce nei luoghi formali delle istituzioni scolastiche con quello informale che avviene altrove, come appunto nelle "esperienze maturate sul lavoro", attraverso una certificazione delle competenze comunque acquisite anche attraverso meccanismi di trasparenza.

A conferma delle competenze attribuite alle Regioni, va letto il comma 13 dello stesso articolo, in cui si afferma: "Tutti i titoli e le qualifiche a carattere professionalizzante sono di competenza delle Regioni e delle Province autonome e vengono rilasciati esclusivamente dalle istituzioni scolastiche e formative del sistema d'istruzione e formazione professionale. Essi hanno valore nazionale in quanto corrispondenti ai livelli essenziali (...)".

Di estremo interesse per le questioni riguardanti la *governance*, ed in particolare il partenariato inter-istituzionale, è il comma 15 in cui si introduce il concetto di *campus* o *polo formativo*: "I percorsi del sistema dei licei e quelli del sistema di istruzione e formazione professionale possono essere realizzati in un'unica sede, anche sulla base di apposite convenzioni tra le istituzioni scolastiche e formative interessate. (...) I percorsi dei licei inoltre, (...) possono raccordarsi con i percorsi di istruzione e formazione professionale costituendo, insieme, un centro polivalente denominato 'Campus' o 'Polo formativo'. Le convenzioni predette prevedono modalità di gestione e coordinamento delle attività che assicurino la rappresentanza delle istituzioni scolastiche e formative interessate, delle associazioni imprenditoriali del settore economico e tecnologico di riferimento e degli enti locali". L'introduzione del *campus* ha una valenza teorica e operativa fondamentale, perché rappresenta il luogo ideale e fisico per la realizzazione della *governance* formativa e un presupposto fondamentale per la realizzazione dei futuri centri polifunzionali dell'apprendimento di cui parlano alcuni documenti europei e che potrebbero essere gli strumenti principali per la realizzazione futura del *life long learning*.

Quanto ai "percorsi di istruzione e formazione professionale", lo stesso decreto sottolinea il fatto che le Regioni hanno il compito di assicurare i li-

¹⁸ Sul *glocal* si rinvia a: BRESSI G., *Opportunità e sfide per lo sviluppo glocal in Europa ed America Latina*, in "Impresa & Stato", n. 63-64, 2003.

velli essenziali delle prestazioni nei diversi settori di interesse, che garantiscono la realizzazione dei diritti di cittadinanza di riferimento e la dimensione nazionale del sistema. Mentre quella locale è garantita dal rapporto con gli organismi extrascolastici di cui si è parlato.

Va, infine, considerato quanto si afferma nell'articolo 27, "Norme transitorie e finali", al comma 3: "L'attuazione del Capo II e del Capo III avviene nel quadro della programmazione della rete scolastica di cui all'articolo 138, comma 1 lettera b) del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112, finalizzata a far corrispondere l'offerta formativa complessiva alle esigenze formative del territorio di ciascuna Regione. L'amministrazione scolastica assicura la propria piena collaborazione, su richiesta della Regione. Al coordinamento dell'attuazione a livello nazionale si provvede attraverso specifiche intese in sede di Conferenza unificata (...)". Anche questo articolo delinea le linee di un collegamento tra dimensione nazionale (che fornisce l'indirizzo complessivo), da realizzare tramite la Conferenza unificata, dimensione locale garantita dal ruolo delle Regioni (la programmazione della rete scolastica), e l'offerta formativa che sappiamo essere prerogativa delle scuole (autonomia delle istituzioni scolastiche e formative).

Tra i casi di integrazione sistemica posti in essere nel nostro Paese negli ultimi anni, non si può sottacere l'importante esperienza del canale di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore istituito attraverso la Legge 17 maggio 1999, n. 144, "Misure in materia di investimenti, delega al Governo per il riordino degli incentivi all'occupazione e della normativa che disciplina l'INAIL, nonché disposizioni per il riordino degli enti previdenziali", che prevede la realizzazione di percorsi post-diploma secondo logiche di *governance*; è forse opportuno riportare il comma 2 dell'articolo 69 (*Istruzione e formazione tecnica superiore*) della citata legge 144: "Le regioni programmano l'istituzione dei corsi dell'IFTS, che sono realizzati con modalità che garantiscono l'integrazione tra sistemi formativi, sulla base di linee guida definite d'intesa tra i Ministri della pubblica istruzione, del lavoro e della previdenza sociale e dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica, la Conferenza unificata di cui al decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281, e le parti sociali mediante l'istituzione di un apposito comitato nazionale. Alla progettazione dei corsi dell'IFTS¹⁹ concorrono università, scuole medie superiori, enti pubblici di ricerca, centri e agenzie di formazione professionale accreditati ai sensi dell'articolo 17 della legge 24 giugno 1997, n. 196, e imprese e associazioni, tra loro associati anche in forma consortile." Sulla base del Documento Tecnico allegato all'Accordo della Conferenza Unificata del 25 novembre 2004 sono stati istituiti i così detti "poli formativi"; data l'importanza dell'innovazione, sembra opportuno riportare il testo dell'accordo che ad essi fa riferimento: "(...) per favorire il collegamento e lo sviluppo

¹⁹ Sui corsi IFTS si rinvia a ISFOL, *La filiera IFTS: tra sperimentazione e sistema*, Roma, 2004; da segnalare anche: AAVV, *Istruzione e Formazione Tecnica Superiore (IFTS) 1998-2003*, in "Quaderni degli Annali dell'Istruzione", 103-104 (2003).

della cooperazione in rete in ambito nazionale e comunitario, si conviene che i soggetti attuatori (...) assumano, in questa fase, la denominazione di 'Poli formativi per l'istruzione e la formazione tecnica superiore', con l'indicazione del settore di riferimento, attraverso i quali le Regioni, secondo le indicazioni della propria programmazione in ambito di alta formazione, attivano corsi IFTS, con priorità per aree e settori del proprio territorio nelle quali siano individuate particolari esigenze connesse all'innovazione tecnologica e alla ricerca, in collaborazione con Università, imprese, Istituti Superiori, Organismi di formazione e Centri di ricerca". I poli formativi hanno una forte valenza di *governance* poiché prevedono la realizzazione di esperienze formative attraverso il coinvolgimento di diversi sistemi e di diversi attori, e già questa è un'esperienza che sta dando i primi frutti concreti nel senso dell'implementazione di logiche di *governance* nel sistema²⁰.

4. CONCLUSIONI

I prossimi anni saranno caratterizzati dall'esigenza di sviluppare processi di *governance* in tutto il sistema politico italiano. In particolare la complessa architettura della *governance* della scuola e della formazione professionale richiederà uno sforzo notevole per realizzare gli ambiziosi obiettivi di integrazione tra sistemi già di per sé assai complessi e caratterizzati da specifiche problematiche. Tutto ciò renderà inevitabile che gli operatori delle differenti istituzioni, e in genere tutti gli *stakeholder* coinvolti, siano nelle condizioni per poter realizzare modalità di *governance* dell'intero sistema secondo logiche del tutto nuove rispetto a quelle tradizionali tipiche del *government*. La *governance* è uno strumento per raggiungere obiettivi in tutti i settori di attività, e quindi anche a livello specificamente formativo; nello stesso tempo essa stessa può essere considerata un fine per le occasioni che offre di apprendimento inter-organizzativo di cui si è parlato.

La *governance* non è un processo che si improvvisa, ma ha bisogno dell'esistenza di una consapevolezza diffusa dell'esigenza di ricorrere a forme di collaborazione e di dialogo per raggiungere risultati che, con l'approccio tradizionale, non possono essere raggiunti, sia in relazione a settori specifici sia in relazione alla costruzione della cittadinanza attiva ed europea. Questa consapevolezza dovrà riguardare sia il sistema politico in senso stretto sia quello amministrativo sia quello privato, nell'assunto che tutti debbano partecipare alla realizzazione delle nuove politiche. Ma allo stato attuale, in moltissimi casi, gli operatori dei diversi sistemi e i differenti *stakeholder*

²⁰ Non è questa la sede per richiamare tutti gli altri importanti dispositivi legislativi di un processo di riforma della Pubblica Amministrazione, che introduce elementi di *governance* nel nostro Paese. Oltre a quelli già citati, sembra necessario accennare, oltre alla così detta "programmazione negoziata", alla legge 7 agosto 1990 n. 241, "Nuove norme in materia di procedimento amministrativo e di diritto di accesso ai documenti amministrativi", che introduce la "conferenza dei servizi", su cui si sofferma CASSESE S., *La crisi dello Stato*, Laterza, Bari, 2002.

sono privi delle competenze necessarie per porre in essere opportune forme di *governance*²¹, che andranno sicuramente costruite con il tempo attraverso l'esperienza, ma su cui già adesso - attraverso analisi e studi di fattibilità che ne individuino le caratteristiche in relazione ai diversi contesti - sembra opportuno iniziare a fare delle riflessioni, a proporre dei modelli e a ipotizzare dei cammini risolutivi. È, infatti, fuori discussione che con il tempo occorrerà attrezzarsi in maniera adeguata sia per i partenariati di apprendimento sia per quelli strumentali. Infatti, gli operatori dei sistemi hanno bisogno non solo di motivazioni e atti di assunzioni di responsabilità "politica" per realizzare gli obiettivi prefissati, ma anche e soprattutto di capacità specifiche, un insieme di competenze trasversali mirate alla realizzazione dei complessi e auspicabili processi di *governance*.

Le spinte alla *governance* non dovranno solo venire dal centro del sistema, ma anche e forse soprattutto dalle realtà decentrate, sia per realizzare obiettivi specifici sia per la gestione quotidiana del sistema.

Riferimenti bibliografici

- AAVV, 2003, *Istruzione e Formazione Tecnica Superiore (IFTS) 1998-2003*, in "Quaderni degli Annali dell'Istruzione", 103-104 (2003).
- AAVV, 2004, *L'alternanza scuola-lavoro*, in "Annali dell'Istruzione" 5-6 (2003) e 1 (2004).
- AAVV, *Apprendimento di competenze strategiche. L'innovazione di processi formativi nella società della conoscenza*, Angeli, Milano, 2004.
- AGENZIA PER LA FORMAZIONE E IL LAVORO, *Modelli di governance per lo sviluppo del sistema Istruzione-Formazione-Lavoro*, Milano, 2004.
- ALLULLI G. - P. BOTTA, *Inclusione ed esclusione. Ritratto di una generazione di giovani alle soglie del 2000*, Angeli, Milano, 2000.
- ALVITI - ERRIGO (a cura di), *Modelli ed esperienze di integrazione in Italia*, Angeli, Milano, 2003.
- ASTRID, *Istruzione e formazione dopo la modifica del Titolo V della Costituzione*, Roma, 2003.
- BECCIU M. - A.R. COLASANTI, *Lo schema di Decreto sul secondo ciclo: le risposte della riforma per l'adolescente di oggi*, in "Rassegna CNOS", 2 (2005), 117-136.
- BENADUSI L.- F. CONSOLI, *La Governance della Scuola*, Il Mulino, Bologna, 2004.
- BERTAGNA G., *Il significato della riforma del sistema educativo e le scelte culturali ed ordinamentali del Decreto sul secondo ciclo. I problemi di un processo complesso*, in "Rassegna CNOS", 2 (2005), 51-99.
- BLACKLER F., *Knowledge, Knowledge Work and Organisations. An Overview and Interpretation*, in "Organisation Studies", 16 (1995).
- BOTTA P., *Non lontano dai padri. Ricerca del posto, solidarietà, adattamento, nell'esperienza dei giovani meridionali*, Edizioni Lavoro, Roma, 1981.
- BOTTA P., *La lunga attesa. Lavoro, non lavoro e società nell'Italia meridionale*, Edizioni Lavoro, Roma, 1991.

²¹ Le competenze di cui stiamo parlando sono da collocare nell'ambito della famiglia più ampia delle competenze "strategiche", su cui l'ISFOL ha di recente svolto un approfondimento, nel seguente volume: ISFOL, *Apprendimento di competenze strategiche. L'innovazione di processi formativi nella società della conoscenza*, Angeli, Milano, 2004. In particolare si rinvia al saggio di Claudia Montedoro: MONTEDORO C., *Competenze strategiche e dimensioni epistemologiche dell'azione formativa*, soprattutto in relazione a quelle che qui abbiamo definito competenze organizzative, competenze relazionali, competenze, di comunicazione, di *networking*.

- BOTTA P., *Il partenariato formativo*, in "Professionalità", 69 (2002), 49-60.
- BOTTA P., *Partenariato e risorse umane*, in "Il Mulino", 4 (2002).
- BOTTA P. (a cura di), *Capitale umano on line: le potenzialità dell'e-learning nei processi formativi e lavorativi*, Angeli, Milano, 2003.
- BOTTA P., *Coesione sociale, qualità del lavoro, flessibilità e governance*, in "Rivista Giuridica del Mezzogiorno", 2-3 (2005).
- BOTTA P., *Gli aspetti sociali dell'e-learning: l'apprendimento individuale*, in "Professionalità", 90 (2005), 51-57.
- BOTTA P., *Società delle reti, governance e qualità intrinseca del lavoro*, in "Italianieuropei", 1 (2006).
- BOTTA P., *Una valenza sociale per l'e-learning: la formazione in rete*, in "Professionalità", 91 (2006), 58-63.
- BOTTA P. - C. MONTEDORO, *Dalle buone pratiche all'eccellenza nella formazione iniziale. Un modello teorico per l'individuazione di casi di studio*, Angeli, Milano, 2002.
- BOTTA P. - C. MONTEDORO (a cura di), *Istruzione e formazione professionale: verso la costruzione di nuovi scenari e nuove competenze per gli operatori del sistema*, volume ISFOL di prossima pubblicazione.
- BRESSI G., *Opportunità e sfide per lo sviluppo globale in Europa ed America Latina*, in "Impresa & Stato", 63-64 (2003).
- CASSESE S., *La crisi dello Stato*, Laterza, Bari, 2003.
- CASTELLS M., *Galassia Internet*, Feltrinelli, Milano, 2002.
- CASTELLS M., *La nascita della società in rete*, Egea, Milano, 2002.
- COMMISSIONE EUROPEA, *Comunicazione: "Lavorare insieme per la crescita e l'occupazione. Il rilancio della strategia di Lisbona*, Bruxelles, 2 febbraio 2005.
- COMMISSIONE EUROPEA, *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente*, Documento di lavoro del 30 ottobre 2000.
- COMMISSIONE EUROPEA, *Libro bianco su "La governance europea"*, 5 agosto 2001.
- COMMISSIONE EUROPEA, *Comunicazione: "Migliorare la qualità del lavoro: un'analisi degli ultimi progressi"*, 26 novembre 2003.
- CONSIGLIO EUROPEO DI LISBONA, *Conclusioni della Presidenza*, 23 e 24 marzo 2000.
- GAGLIARDI F., *Economia della conoscenza e coesione sociale. Gli strumenti di una politica europea*, in "Professionalità", 68 (2002), 17-26.
- GILLI D. (a cura di), *Guida alla progettazione dello sviluppo locale. Dall'analisi del contesto locale alla costruzione del partenariato: percorsi per piani di sviluppo territoriale*, Angeli, Milano, 1999.
- GRANDORI A. (a cura di), *Organizzazione e governance del capitale umano nella nuova economia*, Egea, Milano, 2001.
- ISFOL, *La filiera IFTS: tra sperimentazione e sistema*, Roma, 2004.
- JONES C. - HESTERLY W.S. - BORGATTI S.P., *Le reti organizzative*, in "Sviluppo & Organizzazione", 170 (1998).
- MALIZIA G., *L'Europa dell'istruzione e della formazione professionale. Da Lisbona a Maastricht: il bilancio di un quinquennio*, in "Rassegna CNOS", 2 (2005).
- MALIZIA G. - D. NICOLI, *Lo schema di Decreto sul secondo ciclo tra conservazione e riforma. Un primo commento*, in "Rassegna CNOS", 2 (2005), 25-50.
- MAYNTZ R., *La teoria della governance: sfide e prospettive*, in "Rivista Italiana di Scienza Politica", 1 (1999).
- MONTEDORO C., *Competenze strategiche e dimensioni epistemologiche dell'azione formativa*, in ISFOL, 2004.
- NANNI C., *Lo schema di Decreto sul secondo ciclo: riflessioni pedagogiche*, in "Rassegna CNOS", 2 (2005), 137-152.
- NICOLI D., *Nuovi percorsi di apprendimento nella società cognitiva. Il sistema di istruzione e formazione professionale*, in "Professionalità", 78 (2003), 79-89.
- NICOLI D., *Lo schema di Decreto sul secondo ciclo: aspetti sociologici della nuova sfida educativa*, in "Rassegna CNOS", 2 (2005), 164-181.
- NONAKA I. - TAKEUCHI H., *The knowledge-creating Company*, Guerini, Milano, 1997.

- PALUMBO M., *La valutazione partecipata e i suoi esiti*, in "Rassegna Italiana di Valutazione", 25 (2003).
- PELLEREY M., *Lo schema di Decreto sul secondo ciclo: aspetti didattici*, in "Rassegna CNOS", 2 (2005), 153-163.
- RULLANI E., *Economia della conoscenza. Creatività e valore nel capitalismo delle reti*, Carocci, Roma, 2004.
- RULLANI E., *La fabbrica immateriale. Produrre valore con la conoscenza*, Carocci, Roma, 2004.
- SIGNORELLI A., *Relazioni interorganizzative*, Angeli, Milano, 2004.
- SUGAMIELE D., *Le vicende della formazione professionale dall'ordinamento statutario all'ordinamento repubblicano e, in particolare, il rapporto con il sistema di istruzione professionale*, intervento al Seminario Dirigenti ENAIP, 3-4 marzo 2005.
- TAGLIAFERRO C. (a cura di), *Formazione, istruzione e Lavoro. Riflessioni sulla riforma del Titolo V, parte II della Costituzione*, Angeli, Milano, 2003.