

---

DARIO  
NICOLI

# Nuovi percorsi di istruzione e formazione professionale: analisi di sperimentazioni in atto

*Sulla base di nove  
parametri, l'articolo  
affronta l'analisi di  
quattro significative  
esperienze regionali e  
provinciali tese alla  
costruzione di nuovi  
percorsi sperimentali di  
istruzione e formazione  
professionale,  
concludendo con alcune  
riflessioni valutative sui  
modelli rilevati*

## 1. NATURA AMBIVALENTE DEI PERCORSI SPERIMENTALI

Dopo che la legge 53/2003 ha abrogato la legge 9/1999 sull'obbligo scolastico, si è creata una particolare situazione giuridica.

Infatti, i ragazzi che, avendo compiuto il percorso di istruzione obbligatoria per almeno otto anni (art. 34 Cost.), in forza di quanto specificato dall'art. 68 della legge 144/99 in tema di obbligo formativo non intendono proseguire gli studi nel canale scolastico, si trovano di fronte ad una offerta formativa non conforme con la nuova norma in tema di riforma del sistema educativo di istruzione e formazione, e ciò sotto diversi punti di vista:

- sviluppo di percorsi formativi conformi con i requisiti della “società della conoscenza” così come indicati dall'istanza comunitaria, consentendo a tutti l'accesso ad un più elevato livello culturale ed il perseguimento del successo formativo di tutte le persone, nessuna

esclusa, valorizzandone gli apprendimenti formali, non formali ed informali, lungo tutto il corso della vita, garantendo il diritto-dovere di istruzione e formazione ed i diritti educativi e formativi comunque intesi;

- collocazione delle diverse componenti dell'offerta entro un disegno di sistema di istruzione e formazione professionale con carattere di organicità e continuità, che prevede percorsi pluralistici di qualifica, diploma e diploma superiore collocati in un organico processo di offerta dal carattere progressivo. Ciò considerando le diverse opzioni possibili (orientamento e bilancio, corsi strutturati, apprendistato, corsi destrutturati, alternanza formativa, servizi di accompagnamento, ecc.) entro un quadro unitario di offerta formativa;
- sostegno del processo di innovazione dei diversi organismi erogativi verso un modello di servizio aperto alla soddisfazione dei bisogni degli utenti e del territorio, di qualità, nella logica del partenariato e della rete, in una prospettiva di "servizio della società civile";
- adozione della metodologia della personalizzazione basata su piani di studio e portfolio delle competenze comprendente un sistema di riconoscimento delle acquisizioni e loro gestione sotto forma di crediti formativi;
- qualificazione continuativa dell'offerta puntando in particolare all'eccellenza formativa in stretta connessione tra il sistema di istruzione e formazione professionale e ambiti economico-sociali e culturali che sviluppino un *know how* di alto livello;
- garanzia della contestualizzazione del sistema di offerta formativa e sviluppo di una *governance* territoriale tramite la cura della rete territoriale che veda il coinvolgimento dei diversi attori che insistono nel medesimo ambito di riferimento con attenzione anche al primo ciclo degli studi, al sistema dei Licei ed all'Università.

Ciò comporta la necessità di rivedere anche radicalmente l'offerta della formazione professionale, anche quella già rinnovata in forza del citato art. 68 legge 144/99, che diventa a pieno titolo parte del sistema educativo e formativo e quindi titolare di percorsi in grado di soddisfare il diritto-dovere di istruzione e di formazione così come delineato dalla legge.

In tal senso, i nuovi percorsi di istruzione e di formazione posti in atto dalle Regioni a partire dal 2002 sulla base di intese con il MIUR ed il Ministero del lavoro, presentano una duplice caratteristica:

- a) da un lato essi hanno carattere di sperimentality, ovvero costituiscono esperienze circoscritte, volte a delineare una nuova metodologia, una nuova organizzazione, un nuovo sistema di relazioni e di comportamenti cooperativi entro i soggetti del sistema;
- b) dall'altro lato tali esperienze rappresentano già una componente del nuovo ordinamento, che anticipa la definizione del sistema riformato e si propongono nei confronti dei cittadini come risposta effettiva ai loro diritti legislativamente sanciti.

Ma ciò accade nella fase transitoria che si pone tra l'approvazione della legge quadro e l'emanazione dei decreti applicati, in particolare quello sul diritto dovere e quello sul secondo ciclo degli studi.

Tutto questo è confermato anche da quanto scritto nell'accordo Stato-Regioni nella seduta del 15 gennaio 2004, in tema di "Definizione degli standard formativi minimi in attuazione dell'accordo quadro sancito in Conferenza Unificata il 19 giugno 2003". In tale documento si definiscono gli standard formativi minimi, a partire da quelli relativi alle competenze di base, al fine di consentire il riconoscimento a livello nazionale dei crediti, delle certificazioni e dei titoli, compresi i crediti acquisiti in apprendistato, anche ai fini dei passaggi dai percorsi formativi ai percorsi scolastici (Accordo sancito in sede di Conferenza unificata il 19 giugno 2003 per la realizzazione di un'offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale, nelle more dell'emanazione dei decreti legislativi di cui alla legge 28 marzo 2003 n. 53, art. 4).

Questi adempimenti vanno inquadrati nel rispetto del dettato di cui al punto 9 del citato accordo, nella duplice prospettiva:

- del più ampio assetto dei sistemi dell'Istruzione e dell'Istruzione e formazione professionale introdotto dalla riforma del Titolo V della Costituzione e dalla legge 28 marzo 2003, n. 53;
- della necessità di garantire al singolo cittadino l'effettivo esercizio del diritto-dovere di istruzione e formazione, a partire dal corrente anno.

Si tratta della soluzione ad una situazione contingente, che peraltro procede di pari passo con l'elaborazione e la declinazione operativa del nuovo sistema, che è in corso di definizione.

Quanto detto consente di comprendere la delicatezza dell'oggetto di cui stiamo trattando, che risulta connotato da diverse sollecitazioni:

- una *civile e quindi istituzionale*, volta a corrispondere ai diritti di istruzione e formazione dei giovani in modo che possano entrare a far parte a pieno titolo della "società cognitiva" di cui tutti si fanno promotori, indistintamente dagli orientamenti politici;
- una *politica* che, in assenza di decreti applicativi, spinge le Regioni e Province autonome con colore politico differente da quello del Governo nazionale a delineare un disegno non riferito (se non solo formalmente) a quanto sancito dalla legge 53/03, bensì ad una visione del sistema più vicina a quella della riforma Berlinguer-Di Mauro che pone l'accento sull'obbligo scolastico per tutti fino ai 18 anni e concepisce la formazione professionale come una mera risorsa a supporto di tale disegno.

È pensabile che nel momento in cui le norme attuative saranno operative, vi potrà essere maggiore convergenza metodologica tra i vari attori, superando la pericolosa tendenza attuale alla frammentazione del sistema con conseguenze gravi per i giovani interessati, le loro famiglie, ma anche per il sistema sociale ed economico. Rimane il fatto che nell'analisi dell'attuale fase sperimentale occorre disporre di un quadro interpretativo più ampio e

profondo della semplice ricostruzione dei caratteri metodologici ed organizzativi dei percorsi formativi, andando anche ad indagare le opzioni di fondo che riguardano la concezione dei diritti dei soggetti, la natura ed il disegno dell'offerta, i comportamenti delle istituzioni.

## 2. CARATTERI INNOVATIVI DEI PERCORSI DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE

Allo scopo di disporre di un quadro di analisi adeguato all'oggetto di riflessione, vogliamo ora evidenziare i punti salienti che contraddistinguono i nuovi percorsi di istruzione e di formazione – e le loro criticità attuali – e che comportano una radicale modifica delle prospettive e dei comportamenti propri del sistema di formazione professionale:

1)	<p><i>Visione olistica</i> (quindi non scolastica né addestrativa e nemmeno una commistione tra le due) dei progetti formativi in modo da garantire il perseguimento delle mete educative, culturali e professionali proprie del PECUP del secondo ciclo (in via di elaborazione).</p> <p>Criticità:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le tipologie progettuali proprie della FP sono da modificare radicalmente a causa del loro carattere strettamente di politiche occupazionali e quindi prevalentemente addestrative;</li> <li>- le tipologie progettuali già rinnovate alla luce dell'obbligo formativo sono da arricchire per gli standard formativi ancora non previsti;</li> <li>- le modalità di mera giustapposizione tra scuola, FP e lavoro, in assenza di un progetto organico pensato, attuato e valutato, richiedono una profonda revisione.</li> </ul>
2)	<p><i>Ampliamento della prospettiva della programmazione</i> alla luce non solo dei fabbisogni del territorio, ma anche delle opzioni degli adolescenti e dei giovani. Abbandono di una logica di programmazione "discendente" basata sulle disponibilità finanziarie per una prospettiva di servizio connessa al soddisfacimento dei diritti dei cittadini.</p> <p>Criticità:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- è necessario un sistema di programmazione aperto (<i>governance</i>) che consenta di elaborare ogni anno un piano dell'offerta formativa complessiva da sottoporre alle opzioni degli aventi diritto, in modo da determinare poi le azioni in rapporto ai vari fattori in gioco;</li> <li>- occorre creare un meccanismo finanziario che – facendo riferimento ad una cifra congrua riferita al totale della popolazione avente diritto fino ai 18 anni di età – distribuisca le risorse in base alle opzioni di quest'ultima.</li> </ul>
3)	<p><i>Creazione di un sistema di offerta stabile e continuativo</i>, in modo da garantire ai giovani un riferimento certo in rapporto ai loro diritti.</p> <p>Criticità:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- si impone l'elaborazione di un repertorio dei titoli per comunità e figure professionali a carattere progressivo che consenta la continuità del cammino;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- va riformato l'istituto dell'accREDITamento in modo da dar vita ad una rete di strutture stabili – ancorché valutate in modo sistematico – per garantire certezza all'utenza;</li> <li>- va superata la logica dei bandi con evidenza pubblica per un meccanismo centrato sulle opzioni dei giovani, con una prospettiva gestionale più simile a quella dei <i>voucher</i>.</li> </ul>
4)	<p><i>Ampliamento dell'offerta formativa</i> comprendente percorsi a tempo pieno, percorsi in alternanza, apprendistato e percorsi destrutturati per la popolazione posta in condizioni di particolare difficoltà.</p> <p>Criticità:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- va superata una tendenza a concepire al ribasso l'alternanza tale da farla corrispondere di fatto ad una sorta di <i>stage</i> estivo amministrato, per un'impostazione più conforme alla natura educativa, culturale e professionale dei percorsi;</li> <li>- va dato vita ad una trasformazione dell'apprendistato per i minori in modo da dare ad esso una consistenza educativa, culturale e professionale;</li> <li>- vanno creati percorsi destrutturati per soggetti posti in particolare difficoltà, tramite un'offerta formativa a carattere individuale e di piccolo gruppo, con forte presenza di laboratori di orientamento, di recupero e sostegno degli apprendimenti, di professionalizzazione specie nella modalità dello <i>stage</i> e dell'alternanza formativa.</li> </ul>
5)	<p><i>Garanzia dell'autonomia degli organismi erogativi</i> e della personalizzazione dei percorsi formativi.</p> <p>Criticità:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- occorre superare la logica coercitiva propria di talune Amministrazioni che esigono progetti operativi, impongono scelte metodologiche, limitando in tal modo sia l'autonomia degli organismi sia la personalizzazione dei percorsi;</li> <li>- va adottato un sistema che, accanto alle mete generali (PECUP), individui i vincoli per l'accREDITamento (Lep - livelli essenziali delle prestazioni), i titoli per comunità professionale (repertorio comune tra le Regioni e le Province autonome), infine gli OSA (obiettivi specifici di apprendimento per il triennio e quadriennio);</li> <li>- va accentuata la natura "costruttiva" della progettazione formativa sulla base di piani formativi personalizzati che si svolgono mediante unità di apprendimento documentati dal portfolio delle competenze personali.</li> </ul>

Sulla scorta dei 5 punti evidenziati, risulta piuttosto ampia la fascia di criticità presenti nel sistema, ragione per cui il lavoro di analisi deve necessariamente essere dotato di profondità e nel contempo di una logica di accompagnamento tesa a rilevare le tendenze, le modifiche, i processi di strutturazione progressiva dei percorsi.

Ciò è confermato dall'Accordo sopra citato che afferma: "Questa complessa fase di transizione richiede un'azione di ampio respiro che – a partire da un approfondimento sulle competenze e sui ruoli fissati dal nuovo assetto normativo per i diversi livelli istituzionali ed operativi – possa offrire un contributo all'elaborazione ed alla declinazione culturale, metodologica

e tecnica dei contenuti del complessivo processo riformatore e degli elementi che identificheranno e qualificheranno l'offerta educativa del nuovo sistema dell'istruzione e formazione professionale.

I processi sopra descritti, seppur di natura differente, vanno sviluppati e raccordati attraverso una profonda interazione per valorizzare appieno le esperienze in atto e per far sì che il percorso di attuazione della riforma conservi e rafforzi una profonda unitarietà nella sua sostanza e nella sua percezione da parte degli operatori e dei destinatari” (Documento tecnico – Conferenza Stato – Regioni 15 gennaio 2004, p. 2).

### 3. SCHEMA DI ANALISI DEI MODELLI ADOTTATI

Di fronte alla complessità ed alla difficoltà della transizione in cui si pone l'intero sistema formativo, ed in particolare all'evoluzione della “tradizionale” formazione professionale verso il nuovo sistema di Istruzione e formazione professionale, ci pare utile in questa fase, piuttosto che centrare l'attenzione su questo o quell'elemento didattico ed amministrativo, tentare un'interpretazione delle diverse esperienze regionali a partire dall'intenzione politico-culturale o “modello” che muove tali istituzioni.

Per “modello” si intende il disegno complessivo che la Regione/Provincia autonoma persegue – in modo sistematico oppure a definizione progressiva, passo passo, compresi i necessari aggiustamenti – e che orienta e condiziona le diverse azioni ed attività promosse, tanto da divenirne il fattore esplicativo più rilevante. Si tratta in altri termini della “politica” e del dispositivo reale adottato, che spiegano le scelte (o le non scelte) effettuate e che pertanto occorre identificare in forma palese in modo da disporre di un punto di riferimento idoneo all'interpretazione dei comportamenti delle istituzioni coinvolte nel processo di riforma del sistema formativo.

Circa la comprensione del dispositivo complessivo di programmazione, regolazione e controllo, si presenta il seguente schema di analisi delle esperienze sperimentali oggetto del presente studio, al fine di ricavarne i “modelli” sottesi:

Riferimenti normativi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presenza di atti normativi tramite cui la Regione /Provincia autonoma assume le proprie responsabilità in ordine al disegno sperimentale ed anche all'intero assetto del nuovo sistema delle politiche educative, culturali e professionali.</li> </ul>
Riferimenti metodologici	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pecup, ovvero alla natura educativa, culturale e professionale dei percorsi;</li> <li>• Accordo Stato-Regioni del 15 gennaio 2004, ovvero gli standard formativi minimi in attuazione dell'accordo quadro sancito in Conferenza Unificata il 19 giugno 2003;</li> <li>• Repertorio delle comunità e delle figure professionali secondo un carattere olistico e progressivo.</li> </ul>

Disegno dell'offerta formativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presenza di percorsi integri, completi, che consentono di sviluppare le tappe previste dalla riforma, ovvero: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) qualifica triennale che assolve al diritto-dovere</li> <li>b) diploma quadriennale (sempre in diritto-dovere) che consente le diverse opzioni, compresa quella dell'anno integrativo per l'iscrizione all'università</li> <li>c) diploma di formazione superiore che consenta l'iscrizione agli esami per l'abilitazione professionale.</li> </ul> </li> <li>• Presenza di percorsi a tempo pieno, in alternanza formativa, di apprendistato per il diritto-dovere, destrutturati.</li> </ul>
Accreditamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisione del dispositivo di accreditamento, in rapporto alle caratteristiche degli organismi che concorrono all'offerta formativa complessiva, al fine di selezionare un nucleo di organismi che costituiscano l'offerta stabile, ancorché soggetta a rigorosa valutazione.</li> </ul>
Sistema di programmazione e di attribuzione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modello programmatico aperto, in grado di consentire la formazione di un'offerta qualificata, razionale e coerente con le caratteristiche del territorio e con le opzioni potenziali dei soggetti;</li> <li>• Dotazione finanziaria definita in relazione alle scelte dei destinatari;</li> <li>• Attribuzione agli organismi formativi dell'incarico di svolgere le attività formative in base agli iscritti effettivi, secondo un criterio di equità e di pari dignità.</li> </ul>
Modello di orientamento e di scelta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilizzazione delle famiglie, dei destinatari e degli operatori, circa la natura dei nuovi percorsi e le loro caratteristiche;</li> <li>• Procedura orientativa che fornisca in tempi congrui (dicembre) ai ragazzi iscritti all'ultimo anno del primo ciclo degli studi un piano complessivo dell'offerta su cui sviluppare la propria opzione;</li> <li>• Meccanismo di regolazione dell'incontro domanda/offerta che, sulla base delle opzioni dei destinatari e delle opportunità proposte, dia vita al piano delle attività che possono presentare diverse configurazioni: corsuali, di gruppo o individuali.</li> </ul>
Modello gestionale	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presenza di un coordinatore-tutor per ogni corso, di un servizio di orientamento, strutturazione dell'<i>équipe</i> per aree formative con un coordinatore-tutor, piano delle attività collegiali, opportunità di personalizzazione, coinvolgimento delle famiglie, organizzazione flessibile, supporto metodologico.</li> </ul>

Metodologia formativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Progetto formativo “aperto” ispirato al criterio della centralità dell’allievo e del suo successo formativo;</li> <li>• Processo di apprendimento per piani formativi personalizzati basati su unità di apprendimento con forte valenza interdisciplinare che valorizzano la cultura del lavoro;</li> <li>• Pluralità di gruppi di apprendimento: di classe, di livello, elettivi oltre alle attività individuali (orientamento, <i>stage</i>/tirocinio)</li> <li>• Didattica del laboratorio.</li> </ul>
Aspetti formativi di sistema	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Previsione di piani formativi di massima;</li> <li>• Definizione di regole per la gestione del portfolio, i crediti, i passaggi con relativi laboratori per il recupero e lo sviluppo degli apprendimenti (LARSA);</li> <li>• Monitoraggio e valutazione permanente del sistema;</li> <li>• Formazione e sviluppo del personale;</li> <li>• Supporto alle reti locali ed ai progetti di eccellenza formativa, ivi compresi gli interventi di rilevante interesse regionale e nazionale;</li> <li>• Creazione e sviluppo continuativo delle comunità di pratiche.</li> </ul>

Sulla base di queste indicazioni, possiamo ora affrontare l’analisi di un gruppo significativo di esperienze regionali e provinciali tese alla costruzione di nuovi percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale.

#### 4. ANALISI DELLE AZIONI FORMATIVE

Sono state scelte, per l’analisi e quindi per la verifica dell’approccio proposto, alcune esperienze emblematiche in riferimento ai diversi “modelli” agiti, in modo da poter ottenere una varietà di approcci su cui sviluppare riflessioni in ordine alla attuale fase di transizione. Tali esperienze riguardano:

- Emilia Romagna
- Friuli Venezia Giulia
- Lombardia
- Puglia.

Non si tratta dell’intero ventaglio – peraltro in forte trasformazione anche in questo avvio di attività 2004-2005 – ma delle realtà che vengono considerate tipiche poiché portatrici di un modello di riferimento che spesso coinvolge anche altre Istituzioni affini sul piano culturale, politico ed amministrativo.

## 4.1. Emilia Romagna

### 4.1.1. Riferimenti normativi

La Regione Emilia Romagna è stata la prima ad elaborare per tempo una legge di riordino del sistema. Tale scelta, che rivela l'intenzione di segnalare la propria presenza nel dibattito sulla riforma, risente da un lato della intenzione politica critica nei confronti del Governo nazionale<sup>1</sup> e, essendo stata approvata in anticipo rispetto ai decreti applicativi della legge 30/2003, risulta un testo provvisorio, che necessita di necessari adeguamenti in riferimento ai contenuti di questi.

L'idea portante è quella dell'integrazione delle azioni, ovvero dell'utilizzo della formazione professionale come strumento per il sostegno dei percorsi scolastici più problematici. Tale intenzione è stata peraltro mitigata rispetto alla versione originaria della legge, visto che il titolo della stessa reca in forma definitiva "Norme per l'uguaglianza delle opportunità di accesso al sapere, per ognuno e per tutto l'arco della vita, attraverso il rafforzamento dell'istruzione e della formazione professionale, anche in integrazione tra loro".

La legge mira a consentire l'effettivo esercizio dei diritti formativi e del lavoro, al sostegno ed alla valorizzazione dell'autonomia dei soggetti e la qualificazione ed il rafforzamento dell'offerta formativa, per renderla più rispondente alle differenze ed alle identità di ciascuno e più rispettosa dei ritmi di apprendimento, favorendone l'articolazione nell'intero territorio regionale, con attenzione alle aree deboli ed alla montagna. Ciò anche tramite la valorizzazione della cultura del lavoro e attraverso la promozione di percorsi caratterizzati dall'intreccio fra apprendimenti teorici ed applicazioni pratiche (art. 2, 3° comma).

Vengono riconosciute l'autonomia e la pari dignità dell'istruzione e della formazione professionale, quali componenti essenziali del sistema formativo. Esse mirano alla integrazione delle politiche ed all'interazione tra i soggetti operanti nel sistema.

### 4.1.2. Riferimenti metodologici

Colpisce l'assenza di riferimenti nell'intero testo di legge al "Profilo educativo, culturale e professionale" che, nell'ordinamento nazionale costituisce un punto di riferimento fondamentale dei vari percorsi formativi. Di contro, vi sono molti riferimenti agli "standard essenziali nazionali" da elaborare con il concorso della Regione, nelle sedi istituzionali di collaborazione tra Stato, Regioni ed enti locali; lo stesso dicasi per le misure atte al riconoscimento nazionale dei titoli, delle qualifiche professionali e delle certificazioni di competenze, attraverso l'individuazione di equivalenze tra i diversi percorsi formativi e la definizione di certificazioni valide sull'intero territorio nazionale.

Non vi è neppure il riferimento al diritto-dovere, ma si parla solo di ob-

<sup>1</sup> Così la legge 12/2003 è stata annunciata più volte alla stampa.

bligo formativo. Di contro, si parla ancora di “obbligo scolastico”, (art. 6), sebbene sia stato abrogato dalla legge 53/03.

Nelle linee guida per la progettazione esecutiva dei percorsi integrati si dichiara il riferimento agli standard minimi delle competenze di base di cui all'accordo Stato-Regioni nella seduta del 15 gennaio 2004.

La Regione, semplificando di molto le disposizioni precedenti, ha approntato un nuovo elenco delle qualifiche regionali riconosciute, in numero di 20.

#### *4.1.3. Disegno dell'offerta formativa*

L'offerta formativa prevede una forte enfasi per i “percorsi integrati” tra l'istruzione e la formazione professionale, giustificata a partire dalla necessità di definire una base di riferimento per il reciproco riconoscimento dei crediti e per reali possibilità di passaggio da un sistema all'altro al fine di favorire il completamento e l'arricchimento dei percorsi formativi per tutti.

L'integrazione si realizza sostanzialmente nel biennio integrato dell'obbligo formativo, ma anche nell'istruzione e formazione tecnica superiore, nei percorsi universitari, anche post laurea, nell'educazione degli adulti.

Gli interventi integrati nel primo biennio della scuola secondaria superiore hanno lo scopo di rafforzare la capacità di orientamento e di scelta degli studenti, di presentare loro le tematiche del lavoro e delle professioni, di arricchire le competenze di base dei diversi indirizzi e piani di studio; nel successivo triennio hanno lo scopo di arricchire e specializzare i piani di studio, di consentire percorsi differenziati e personalizzati e di realizzare il collegamento tra offerta formativa e caratteristiche produttive, professionali, occupazionali dei territori, ivi compreso il contesto europeo. Al termine del biennio gli studenti scelgono se proseguire l'obbligo formativo, anche attraverso percorsi integrati, nell'istruzione, nella formazione professionale o nell'esercizio dell'apprendistato.

L'offerta formativa prevede una varietà di percorsi e di metodologie, tra cui:

- percorsi a tempo pieno, con particolare riferimento ai diversamente abili ed ai soggetti extracomunitari;
- opportunità metodologica dell'alternanza formativa;
- percorsi di apprendistato;
- percorsi del tipo “destrutturato”.

Naturalmente, i percorsi a tempo pieno privilegiati sono quelli in integrazione.

#### *4.1.4. Accredimento*

La Regione è stata la prima a realizzare un sistema organico di accreditamento delle strutture erogative, attraverso un dispositivo complesso e parzialmente selettivo, specie se lo confrontiamo con quello della media delle altre Regioni.

#### *4.1.5. Sistema di programmazione e di attribuzione*

La programmazione regionale risponde alle esigenze dell'innovazione ed ai fabbisogni professionali del territorio, la cui ricognizione è svolta anche da enti bilaterali.

La funzione di programmazione spetta alla Regione e alle Province.

La Regione orienta la propria programmazione verso la promozione di figure professionali innovative a sostegno dei processi di sviluppo, nonché verso la qualificazione di figure professionali esistenti, in settori particolarmente interessati da processi di innovazione.

La Regione promuove il raccordo con i soggetti che gestiscono interventi di formazione continua, ed in particolare con i soggetti paritetici gestori dei fondi interprofessionali.

Si tratta pertanto di una programmazione interistituzionale, ma anche orientata al dialogo sociale con accenni di compartecipazione nei confronti di organismi bilaterali.

L'incontro tra domanda ed offerta viene delineato nell'ambito del processo di programmazione che spetta in buona sostanza alle province, con la definizione del conseguente piano dell'offerta formativa.

Il sistema di programmazione è fortemente strutturato, e prevede, in riferimento al biennio integrato nell'obbligo formativo, che la Regione e le Province, anche sulla base di intese con l'amministrazione scolastica, sostengano le istituzioni scolastiche autonome che partecipano ad accordi stipulati con gli organismi di formazione professionale accreditati per la definizione di curricula biennali integrati e articolati in struttura modulare fra l'istruzione e la formazione professionale, destinati agli alunni che frequentano il primo e il secondo anno dell'istruzione secondaria superiore.

L'accordo rappresenta la forma tramite cui si delinea l'intesa tra i due organismi e quindi costituisce lo snodo fondamentale per l'attribuzione.

La Regione e le Province provvedono alla scelta delle attività di formazione professionale e di integrazione fra l'istruzione e la formazione professionale da finanziare nel rispetto dei principi di parità di trattamento, di trasparenza, di proporzionalità, di mutuo riconoscimento. La Regione e le Province selezionano i soggetti destinatari dei finanziamenti tramite procedure ad evidenza pubblica. I requisiti dei soggetti destinatari di finanziamenti regionali sono stabiliti dalla Giunta regionale nel rispetto delle linee di programmazione approvate dal Consiglio regionale.

#### *4.1.6. Modello di orientamento e di scelta*

La finalità dell'orientamento è uno dei criteri su cui si regge la proposta del biennio integrato. Si prevede infatti che i curricula debbano in ogni caso essere coerenti con l'indirizzo proprio della istituzione scolastica di riferimento e debbono altresì contenere, con equivalente valenza formativa, discipline ed attività inerenti sia la formazione culturale generale, sia le aree professionali interessate.

Vi è una cura rilevante delle azioni di orientamento, anche se non appare con la dovuta chiarezza la distinzione tra le opportunità ed i vincoli of-

ferti dai percorsi integrati rispetto ai percorsi scolastici, ferma restando la libertà di scelta dei destinatari ed il pluralismo degli organismi formativi.

#### *4.1.7. Modello gestionale*

La gestione dei bienni integrati è prevalentemente scolastica: è qui che gli studenti sono iscritti, anche se la possibilità di ottenere la titolarità dei corsi relativi è sottomessa all'esistenza di un accordo con un organismo formativo accreditato e dall'approvazione del progetto formativo.

#### *4.1.8 Metodologia formativa*

La struttura del progetto formativo è aperta e flessibile, anche se la sua struttura per moduli – e non per unità di apprendimento – distinti secondo la classificazione per competenze di matrice ISFOL (di base, tecnico-professionali, trasversali) tende alla giustapposizione tra area culturale ed area professionale. Ciò è accentuato dalla normale attribuzione dei primi all'Istituto scolastico e dei secondi al Centro di formazione professionale.

I percorsi possono essere anche personalizzati: non è un'indicazione generale di ogni attività di apprendimento, anche se si sollecita l'apprendimento differenziato in relazione a personali livelli di impiego dei processi di apprendimento.

Si mira ad obiettivi formativi ed obiettivi specifici di apprendimento strutturati entro competenze da verificare e dichiarare al termine di ciascun modulo. Sono previste attività di verifica dei requisiti in ingresso, intermedie e finali. Sono possibili attività di recupero.

La didattica è concepita in funzione di una "nuova e più ricca iniziativa personale" al fine di sviluppare le capacità personali.

#### *4.1.9 Aspetti formativi di sistema*

Il progetto formativo previsto presenta carattere di flessibilità, anche di personalizzazione. Esso deve essere caratterizzato da modalità didattiche innovative, che comprendono l'accoglienza, l'orientamento, lo svolgimento di tirocini e *stages* anche all'estero, lo svolgimento di moduli formativi curriculari in contesti lavorativi, l'utilizzo di laboratori specializzati, il ricorso a tecnologie avanzate. Il progetto formativo del biennio prevede altresì iniziative di recupero e di reinserimento, per l'adempimento dell'obbligo formativo, dei giovani che, per qualunque motivo, non portano a termine il percorso frequentato. Vi è ampio spazio per la gestione dei titoli e delle certificazioni e per il riconoscimento dei crediti.

Esiste infine un sistema di supporto ai percorsi formativi tramite progettazione, monitoraggio, verifica e valutazione. Anche la formazione del personale è oggetto di un intervento di rilievo. È prevista la presenza di un piano di ricerca e di innovazione con il coinvolgimento delle Università.

## **4.2. Friuli Venezia Giulia**

### *4.2.1. Riferimenti normativi*

La Regione Friuli Venezia Giulia ha proceduto alla elaborazione di

“Linee guida per la sperimentazione dei nuovi percorsi integrati di Istruzione e Formazione professionale”. Si tratta di un documento impegnativo, frutto di un’intesa tra tutte le parti in gioco, elaborato al fine di fornire indicazioni omogenee agli operatori dei sistemi di istruzione scolastica e di formazione professionale impegnati nella sperimentazione dei nuovi percorsi integrati di istruzione e formazione professionale per il triennio 2004-2007.

Il modello adottato prevede due opzioni di fondo:

- a) percorsi *integrati*, ovvero un insieme di attività che si concretizzano nella gestione comune di parti didatticamente significative del percorso nell’ambito di un piano formativo unitario organico e coordinato. La possibilità di integrare le competenze dei due sistemi in un unico percorso potrà prevedere parimenti l’attivazione di una serie di attività quali l’analisi delle qualifiche e degli indirizzi scolastici per *matching*, lo sviluppo di moduli integrativi per i passaggi tramite LARSA, l’analisi dei processi di lavoro e delle figure professionali (per riprogettazione unità di apprendimento - UdA), l’attività di docenza e utilizzo delle risorse didattiche “incrociata”, sulla base delle competenze specifiche e delle attitudini dei partner, le codocenze su specifiche attività, la formazione congiunta di formatori/docenti finalizzata a sostenere l’introduzione delle UdA, ecc.
- b) percorsi *in interazione*: si tratta di un insieme di attività congiunte (progettazione didattica, valutazione, definizione dei crediti e delle modalità di passaggio, utilizzo congiunto e/o scambio di attrezzature, materiali didattici, laboratori, promozione di attività seminariali e/o di aggiornamento, ecc.) che non si concretizzano nella gestione comune di parti didatticamente significative (strutturate per UdA) del percorso formativo.

#### 4.2.2. Riferimenti metodologici

Il PECUP viene citato unicamente a proposito dei percorsi in alternanza, per segnalare la necessità che questi vengano a comporre un percorso unico e continuo avente al centro la persona in formazione ed in stretta relazione con il contesto in cui opera la figura professionale di riferimento.

Il documento prevede il riferimento agli standard minimi delle competenze di base sanciti dalla Conferenza Stato Regioni nella seduta del 15/01/04, indicando che l’adozione di tali standard consente la spendibilità nazionale degli esiti formativi certificati.

Per le componenti professionali, si intende giungere alla elaborazione di un Repertorio regionale delle comunità/aree professionali che preveda un elenco contenuto di figure professionali polivalenti ed un numero anch’esso circoscritto di figure professionali di indirizzo, attribuendo ad ognuna delle stesse figure un elenco di compiti-problemi specifici e di requisiti chiave che l’allievo dovrà saper affrontare adeguatamente per dimostrare il possesso delle relative competenze. Tale repertorio, elaborato secondo un approccio olistico (non separazione ma integrazione tra area culturale ed area professionale), terrà conto dei principali riferimenti in materia.

#### 4.2.3. *Disegno dell'offerta formativa*

La struttura e l'articolazione dei percorsi dipende in larga misura dal livello di integrazione o di interazione prescelto:

- Il livello minimo di interazione che si ritiene ammissibile affinché il percorso rientri nelle caratteristiche di cui al paragrafo precedente riguarda la coprogettazione di alcune UdA e la conseguente previsione della relativa certificazione dei crediti che saranno spendibili da parte dell'allievo al momento dell'eventuale passaggio da un sistema all'altro.
- Il livello minimo di integrazione che si ritiene ammissibile riguarda la garanzia del passaggio (automatico o con recuperi già definiti e noti al momento dell'avvio del percorso e ratificati all'interno della citata intesa) alla seconda annualità oltre che del percorso di provenienza, anche di quello appartenente all'altro sistema.

#### 4.2.4. *Accreditamento*

Esiste un sistema di accreditamento parzialmente selettivo, che viene affiancato dalla selezione *ex ante* dei progetti presentati al fine di disegnare una platea più ristretta di organismi che presentano i migliori requisiti per la realizzazione dei percorsi sperimentali.

#### 4.2.5. *Sistema di programmazione e di attribuzione*

La realizzazione dei percorsi sperimentali può essere attuata sia dalle istituzioni scolastiche autonome, sia dagli organismi di formazione professionale accreditati. In altri termini, gli allievi e le allieve in possesso dei requisiti previsti possono accedere a tali percorsi sia iscrivendosi presso un istituto scolastico superiore, sia presso un centro di formazione professionale accreditato.

#### 4.2.6. *Modello di orientamento e di scelta*

Non vengono specificate le modalità di effettuazione dell'orientamento, anche se sono definite le procedure di accesso ai corsi e la spendibilità degli apprendimenti acquisiti.

#### 4.2.7. *Modello gestionale*

La realizzazione dei percorsi sperimentali può essere attuata sia dalle istituzioni scolastiche autonome, sia dagli organismi di formazione professionale accreditati. In altri termini, gli allievi e le allieve in possesso dei requisiti previsti possono accedere a tali percorsi sia iscrivendosi presso un istituto scolastico superiore, sia presso un centro di formazione professionale accreditato.

#### 4.2.8. *Metodologia formativa*

I percorsi sperimentali saranno inoltre caratterizzati da:

- durata triennale;
- forme di integrazione od interazione tra il sistema scolastico e quello formativo regionale definite nelle apposite intese, di cui all'articolo 4 dell'Accordo territoriale, stipulate fra i soggetti;

- conseguimento di una qualifica professionale riconosciuta a livello nazionale e corrispondente almeno al II livello europeo e/o accesso al IV anno del percorso scolastico di riferimento; riconoscimento di crediti spendibili all'interno dei due sistemi;
- modalità di passaggio da un sistema all'altro, attraverso il riconoscimento dei crediti, in momenti stabiliti ed attraverso procedure concordate ed omogenee;
- obiettivi didattici espressi in termini di competenze certificabili mediante un sistema condiviso, a partire dagli standard formativi minimi, sancito in sede di Conferenza unificata;
- strumenti di valutazione comune degli alunni.

#### 4.2.9. Aspetti formativi di sistema

Il documento si sforza di definire con esattezza il valore dei percorsi e degli apprendimenti previsti, la loro spendibilità a seconda della collocazione dell'allievo nei due livelli dell'offerta formativa, come da schema di seguito riportato.

Anni Corso	Monte Ore Integrazione <sup>2</sup>	Titoli e Crediti	Possibile spendibilità dei Crediti	
			Se iscritto alla scuola	Se iscritto alla FP
Primo Anno	180 / 600	Ammissione classe 2 <sup>a</sup> Istituti Scolastici Certificazione obiettivi formativi 1° ciclo FP	Frequenza classe 2 <sup>a</sup> Istituti Scolastici Frequenza 2° anno qualifica FP Alternanza scuola/lavoro Apprendistato	Frequenza 2° anno qualifica FP Frequenza classe 2 <sup>a</sup> Istituti Scolastici anche attraverso eventuali Larsa Alternanza scuola/lavoro Apprendistato
Secondo Anno	180 / 600	Ammissione classe 3 <sup>a</sup> Istituti Scolastici Certificazione obiettivi formativi 2° ciclo FP	Frequenza classe 3 <sup>a</sup> Istituti Scolastici, con prosecuzione percorso integrato Alternanza scuola/lavoro Apprendistato	Frequenza 3° anno qualifica FP Alternanza scuola/lavoro Apprendistato
Terzo Anno	180 / 600	Ammissione classe 4 <sup>a</sup> Istituti scolastici; Qualifica di Stato Istituti Scolastici; Qualifica di Stato Istituti Professionali o artistici; Qualifica FP	Frequenza classe 4 <sup>a</sup> Istituti scolastici nel corso ordinario Crediti per ottenimento qualifica regionale di FP. Lavoro	Frequenza o crediti (a seconda del livello integrazione attivata) classe 4 <sup>a</sup> Istituti scolastici nel corso ordinario, anche attraverso eventuali recuperi (Larsa)

È prevista una metodologia di passaggio da un sistema all'altro tramite riconoscimento dei crediti formativi.

La possibilità per l'allievo di usufruire di sistemi di passaggio fra un si-

<sup>2</sup> La previsione del monte ore di integrazione, puramente indicativa, tiene conto di quanto previsto dal DPR 275/99 e dal DM 234/00.

stema e l'altro, da realizzarsi sulla base di un'intesa tra i due organismi che preveda anche la realizzazione di appositi Larsa, tenuto conto di quanto specificato nel portfolio delle competenze personali opportunamente redatto dall'équipe dei docenti/dei formatori, è collocata prevalentemente in due precisi momenti temporali: al termine della prima e della terza annualità.

Al di fuori di questi due momenti il passaggio da un sistema all'altro risulta comunque possibile nel caso di abbandono del percorso frequentato; tali casi andranno gestiti attraverso una metodologia condivisa con altri strumenti (bilancio di capacità, conoscenze, abilità e competenze, percorsi personalizzati, alternanza scuola/lavoro, ecc.).

La sperimentazione appare disegnata in modo tale da consentire lo sviluppo di esperienze anche differenziate, pur se sottoposte ad un dispositivo di monitoraggio e di accompagnamento, i cui esiti sono chiaramente definiti, e precisamente:

- sviluppo di un repertorio delle comunità/aree professionali che consenta di sviluppare una chiara corrispondenza fra qualifiche professionali del sistema regionale e indirizzi di studio della secondaria superiore, che stabilisca quali siano i percorsi praticabili (si presuppone comunque che non tutti siano praticabili) e quali siano i moduli integrativi che è necessario prevedere per permettere allo studente un inserimento non traumatico;
- progettazione del repertorio di moduli integrativi (Larsa) attivabili a supporto del repertorio;
- trasformazione di tutti gli attuali percorsi biennali della formazione professionale regionale in percorsi triennali;
- definizione delle indicazioni circa i percorsi formativi del primo anno al fine di accogliere le indicazioni fornite dagli standard minimi di competenza definiti a livello nazionale ed indicazioni circa i percorsi formativi triennali;
- definizione di un accordo-base circa natura e struttura del portfolio delle competenze personali (perlomeno per la parte di esso che accompagna il soggetto lungo il suo percorso di formazione verso il lavoro) e la metodologia che faciliti il reciproco riconoscimento dei crediti.

Oltre alle attività di sostegno ai percorsi, si prevedono anche azioni da realizzare a livello di sistema. Si tratta della attività finalizzate a produrre i documenti di riferimento per il sistema a regime:

- Repertorio delle comunità/aree professionali;
- Indicazioni per il triennio (con specificazione del primo anno);
- Struttura del portfolio specie per la parte che accompagna il soggetto nel suo percorso di formazione e di lavoro;
- Metodologia per la gestione del bilancio e dei crediti formativi;
- Figura del tutor-coordinatore;
- Alternanza formativa.

## 4.3 Lombardia

### 4.3.1. Riferimenti normativi

La Regione Lombardia procede nella costruzione dei nuovi percorsi di Istruzione e Formazione professionale attraverso un impegno notevole che riguarda l'intero ventaglio delle risorse normative su cui può agire:

- a) protocolli di intesa e convenzioni
- b) linee di indirizzo e direttive.

Esiste anche una bozza di legge regionale del sistema complessivo, non ancora resa ufficialmente pubblica.

In particolare, le "Linee d'indirizzo e direttive per l'offerta di formazione professionale dell'anno formativo 2004/2005" attribuiscono una rilevante importanza alla normativa nuova ed *in itinere*, rispetto alla quale si intende proporre come laboratorio privilegiato e sistematico. In forza di una adeguata conoscenza della domanda di servizi presente, la Regione Lombardia, anche per le recenti disposizioni normative, intende procedere a strutturare la propria offerta in maniera stabile sul territorio, innanzitutto per quanto riguarda la formazione iniziale, valorizzando in questo il ruolo cardine nella programmazione territoriale svolto dalle Province.

Tale offerta, per quanto riguarda quel segmento riconducibile alla "formazione professionale", rappresenta nella Regione un elemento di eccellenza e qualificazione notevole. Se tale fenomeno si è di fatto consolidato in un contesto normativo più rigido, esso deve essere tenuto in particolare considerazione nel momento in cui la legge 53/03, abrogando la legge 9/99, elimina un argine al passaggio dal sistema scolastico a quello dell'Istruzione e Formazione professionale.

Si sono quindi ridefinite le modalità di generazione annuale dell'offerta identificando per l'anno formativo 2004/05 un percorso ancora sperimentale, ma comunque finalizzato alla promozione di un'offerta di percorsi formativi per l'assolvimento del diritto dovere di istruzione articolati nelle tipologie, nelle modulazioni didattiche e nei contenuti in maniera da rispondere alle diversificate caratteristiche dell'utenza.

### 4.3.2. Riferimenti metodologici

Nell'ambito dell'Area 2 "Diritto dovere di istruzione per 12 anni", fatto salvo l'obbligo di garantire all'utenza il completamento dei percorsi già avviati, si vincola l'offerta del sistema regionale per l'anno formativo 2004/05 che mira ad offrire all'utenza interessata (allieve/i e famiglie) la fruizione di percorsi di qualifica che garantiscano:

- un titolo riconoscibile e spendibile a livello nazionale ed europeo (quindi di durata triennale, rispondente al PECUP o a equivalenti indicazioni nazionali);
- l'assolvimento del diritto dovere di istruzione e formazione;
- la possibilità di proseguire il proprio percorso formativo nel sistema dell'Istruzione e Formazione professionale e nel sistema dell'Istruzione;
- la messa in atto di azioni di *prevenzione e/o recupero* dell'evasione o della

dispersione che siano finalizzati comunque all'assolvimento del diritto dovere di istruzione e formazione;

- la prosecuzione delle esperienze positive di *integrazione* in percorsi promossi da istituti scolastici e agenzie formative.

In sostanza, i riferimenti al Pecup ed all'Accordo Stato-Regioni del 15 gennaio 2004 sono previsti in forma esplicita e sostanziale.

Si prevede anche la realizzazione di un nuovo *Repertorio dei profili e delle figure professionali*, documento che sarà allegato alle "Indicazioni regionali per i Piani Personalizzati di Studio" al fine di permettere agli operatori, agli Istituti ed ai Centri di progettare i nuovi percorsi di Istruzione e Formazione professionale, e che di fatto verrà ad assumere un valore di cornice e di punto di riferimento per tutte le attività di carattere formativo a livello regionale.

Il repertorio – che ora esiste in una versione provvisoria, connessa ai percorsi sperimentali attivati – dovrà recepire le nuove istanze della riforma del sistema di Istruzione e Formazione professionale, inserendo i nuovi percorsi di qualifica in un contesto organico, entro prospettive di filiera, ripensando al contempo gli stessi profili professionali, alla luce sia delle istanze culturali ed educative che delle evoluzioni e specificità del sistema produttivo lombardo.

La mappa dei profili terrà conto dei principali repertori di riferimento sia nazionali, sia lombardi.

La metodologia adottata cercherà: da un lato, di ridefinire in conformità con la natura del nuovo sistema di IFP l'articolazione dei profili in modo da *configurare l'intera filiera formativa*, distinguendo, per ciascuna comunità professionale, *tre livelli di uscita*: la qualifica di istruzione e formazione professionale (3° anno), il diploma di istruzione e formazione professionale (4° anno), il diploma di istruzione e formazione professionale superiore (5°, 6°, 7° anno); dall'altro, di *razionalizzare i titoli* con l'intento di garantire una maggiore uniformità e trasparenza delle certificazioni finali, *superando la frammentazione* e la contingenza che spesso, anche nel passato più recente, hanno caratterizzato questa materia.

#### 4.3.3. Disegno dell'offerta formativa

L'offerta formativa – nell'ambito del diritto-dovere di istruzione e formazione – presenta le seguenti caratteristiche:

- percorsi triennali e biennali (per quindicenni con crediti formativi) erogati dalle strutture formative accreditate;
- percorsi triennali erogati da Istituti Tecnici ed Istituti professionali;
- percorsi destrutturati per soggetti posti in condizioni di particolare difficoltà, denominati anche LARSA.

La novità lombarda sta nel coinvolgimento delle Istituzioni scolastiche nell'ambito del nuovo sistema di Istruzione e Formazione professionale, in una logica di offerta pluralistica e di pari dignità, sulla base di un'integrazione di sistema assicurata dalla Regione stessa tramite misure di sostegno ed accompagnamento.

#### 4.3.4. *Accreditamento*

La gestione e lo sviluppo del modello in sperimentazione, la ridefinizione dei percorsi dell'istruzione e della formazione professionale per l'assolvimento del diritto-dovere nella fascia dell'obbligo hanno reso più pressante la necessità di una nuova impostazione della procedura di accreditamento, dando maggior peso alla prospettiva orientata alla "diagnosi" e alla "valutazione" piuttosto che al "controllo". La rete territoriale degli operatori chiamati a rispondere alla domanda "obbligatoria" per legge deve necessariamente essere costruita e stabilizzata su presupposti che superino la logica della sanzione automatica a favore di un approccio che vede l'ente regolatore impegnarsi in azioni di sostegno alla crescita dell'operatore soprattutto in ottica di tutela dell'utenza e di miglioramento complessivo della rete stessa.

L'obiettivo di favorire e sostenere la rete territoriale si realizza anche attraverso l'innescò di un processo che tenda prioritariamente ad irrobustire il versante dell'offerta formativa che, non più automaticamente sanzionato con riferimento alle sue *performance* di efficacia e di efficienza, trova i suoi punti di forza e i suoi requisiti di accesso e di permanenza nel sistema proprio nelle dotazioni di risorse umane e strumentali, che devono essere adeguate ai nuovi compiti.

Il lavoro, che dovrà essere svolto dalla Regione e dalle parti sociali ed istituzionali di riferimento, a partire da un monitoraggio dello stato dell'arte, finalizzato alla revisione dell'accREDITAMENTO prevista per il periodo 2004-2005, riguarderà sia la ridefinizione degli indicatori di efficacia ed efficienza (da riorientare nella prospettiva di miglioramento continuo prima descritta), sia di quelli relativi alla disponibilità di risorse strutturali, strumentali ed umane (che costituiranno i requisiti da possedere necessariamente per accedere e permanere nel sistema).

In particolare, per quanto attiene a questi ultimi, le regole dell'accREDITAMENTO richiederanno sia una dotazione di laboratori e di spazi didattici tecnologicamente e quantitativamente adeguati alle caratteristiche del servizio erogato all'interno di sedi stabili ed unitarie, sia una dotazione di risorse umane improntata alla competenza ed alla stabilità.

#### 4.3.5. *Sistema di programmazione e di attribuzione*

La Regione Lombardia ha formalmente istituito la *Consulta Regionale Standard Formativi*, organismo tecnico permanente, composto da referenti della Regione Lombardia, degli Enti Locali, delle Parti Sociali, delle realtà formative e delle autonomie scolastiche. Tale organismo opererà in connessione con il *Tavolo Scuola*, con il *Comitato Paritetico di Coordinamento* della sperimentazione dei percorsi triennali ed in stretto raccordo con i diversi tavoli istituzionali e tecnici promossi a livello nazionale e regionale, avvalendosi delle strutture di ricerca ed elaborazione della Regione e della Direzione scolastica regionale (IReR, IRRE, ecc.).

La fisionomia ed il ruolo della *Consulta Standard Formativi* sono considerati alla luce dei due complementari processi avviati dalla Regione Lom-

bardia, concernenti da un lato la semplificazione dei diversi ambiti e segmenti della propria offerta formativa e la riforma della *governance* dall'altro.

Il processo di programmazione prevede il coinvolgimento delle Province, cui vengono via via demandati i percorsi formativi sperimentali.

L'attribuzione si basa sulla modalità del bando, anche se viene garantita la pluriennalità dei percorsi in una scansione almeno triennale e l'aggregazione dell'offerta entro ambiti professionali omogenei.

È assicurato un sistema di accompagnamento e di valutazione sia interno sia esterno.

#### 4.3.6. Modello di orientamento e di scelta

Il modello orientativo si basa sul riallineamento dei tempi di scelta dei nuovi percorsi di Istruzione e Formazione professionale rispetto ai tempi di scelta ordinari dei ragazzi iscritti alla terza media, in modo da favorire le diverse opportunità e la loro sostanziale equivalenza.

Nella stessa logica, vengono gestite le certificazioni ed i passaggi sia *in itinere* ai percorsi tramite LARSA sia in esito agli stessi, con la possibilità di accesso di ciascuno ad ogni ulteriore opportunità variamente collocata nel sistema.

Evidentemente, viene attribuita forte rilevanza ai percorsi in diritto-dovere, ed alla loro struttura di filiera formativa ovvero di crescita progressiva in verticale, anche verso l'alta formazione.

#### 4.3.7. Modello gestionale

La struttura gestionale delle attività formative prevede:

- la presenza di un coordinatore-tutor per ogni corso;
- una dotazione oraria che consenta la realizzazione di LARSA interni;
- la strutturazione dei percorsi sulla base di piani formativi personalizzati che prevedano attività continuativa di orientamento e di sostegno all'utenza;
- le aree formative sono quelle dell'accordo Stato-Regioni oltre all'area professionale;
- il coinvolgimento delle famiglie;
- la pluralità di aggregazioni per l'apprendimento a partire dal gruppo classe fino alla formazione individualizzata;
- la didattica nella forma del laboratorio anche per le cosiddette aree culturali di base.

#### 4.3.8. Metodologia formativa

La metodologia formativa prevista è basata sulla *didattica attiva e sull'apprendimento dall'esperienza*, ovvero su compiti reali anche - a partire dai 15 anni di età - tramite tirocinio/*stage* formativo in stretta collaborazione con le imprese in cui opera la comunità professionale di riferimento. Risulta quindi prevalente la didattica di laboratorio rispetto a quella di aula. Il percorso ha una rilevanza orientativa, in modo da sviluppare nella persona la

consapevolezza circa le proprie prerogative, il progetto personale, il percorso intrapreso.

Ciò significa perseguire una visione unitaria della cultura a partire dall'esperienza, evitando la meccanica trascrizione degli obiettivi generali del processo formativo e degli obiettivi specifici di apprendimento in chiave di didattica disciplinare. Al contrario, i formatori si impegnano a mirare l'azione educativa in riferimento ad *obiettivi formativi* significativi e motivanti per gli allievi, nella forma dei *Piani Personalizzati degli Studi* che ogni gruppo docente è chiamato a realizzare strutturandoli in *Unità di Apprendimento*. Ciò comprende pure l'adozione del *Portfolio delle competenze individuali*, in grado di documentare concretamente i progressi dell'allievo e la storia del suo impegno, evidenziandone le competenze acquisite ed inoltre il loro valore in termini di crediti formativi. In grado nel contempo di consentire una valutazione "autentica" di taglio fortemente formativo.

È richiesta l'adozione di una *valutazione "autentica"* che miri a verificare non solo ciò che un allievo sa, ma ciò che "sa fare con ciò che sa" fondato su una *prestazione reale e adeguata* dell'apprendimento che risulta così significativo, poiché riflette le esperienze reali ed è legato ad una motivazione personale. Lo scopo principale consiste nella promozione di tutti offrendo opportunità al fine di compiere prestazioni di qualità. Tale valutazione, coinvolgendo gli allievi, le famiglie ed i partner formativi, mira alla dimostrazione delle conoscenze tramite prestazioni concrete, stimolando l'allievo ad operare in contesti reali con prodotti capaci di soddisfare precisi obiettivi. Particolarmente rilevante è il "*capolavoro*" che l'allievo esegue al termine del percorso formativo e che documenta nelle forme e linguaggio proprio della comunità professionale la sua preparazione, giustificando il rilascio della relativa qualifica professionale.

#### 4.3.9. Aspetti formativi di sistema

La *Consulta Regionale Standard Formativi* assicura il supporto tecnico finalizzato all'elaborazione ed alla declinazione culturale, metodologica e tecnica dei contenuti della riforma e degli elementi che identificano e qualificano l'intera offerta educativa e formativa del nuovo sistema di Istruzione e Formazione lombardo.

Contestualmente essa provvederà a definire ed implementare:

- il modello di *repertorio regionale delle competenze e delle qualifiche professionali* a partire dalla realizzazione di un *Repertorio delle figure professionali* organizzate per aggregazioni o "aree" e sviluppate anche in considerazione di quanto già presente nei vari repertori esistenti;
- il *sistema regionale di valutazione e certificazione delle competenze e dei titoli*.

## 4.4. Puglia

### 4.4.1. Riferimenti normativi

La Regione Puglia procede nella realizzazione del sistema di Istruzione

e Formazione professionale tramite la normale programmazione della misura 3.2 del Fondo sociale europeo e precisamente l'azione (a) dal titolo "Percorsi formativi integrati in obbligo formativo".

Si tratta di percorsi sperimentali di durata triennale, per un totale di 3.600 ore di formazione nel triennio, esami esclusi, rivolti agli allievi in possesso del titolo di studio di diploma di scuola media inferiore e con età inferiore ai 18 anni.

Tali percorsi sono finalizzati a:

- dare attuazione al diritto/dovere di istruzione e formazione;
- innalzare e consolidare il livello delle competenze di base;
- sostenere i processi di scelta degli allievi, sia al momento dell'ingresso nei percorsi formativi che *in itinere* ed all'uscita.

Tali percorsi, anche nell'ottica di un'efficace azione di prevenzione, contrasto e recupero degli insuccessi, della dispersione scolastica e formativa e degli abbandoni, sono caratterizzati da:

- a) coinvolgimento dei sistemi dell'Istruzione e della Formazione professionale, mediante opportune forme di integrazione, nel rispetto e nella valorizzazione dei rispettivi ruoli;
- b) equivalente valenza formativa fra discipline e attività attinenti la formazione generale e culturale e le discipline professionalizzanti;
- c) motivazione all'apprendimento degli allievi, attraverso il sapere e il saper fare.

#### 4.4.2. Riferimenti metodologici

Non è previsto alcun riferimento al PECUP; si può rintracciare solo il richiamo ad "assicurare ai giovani una proposta formativa di carattere educativo, culturale e professionale, in modo tale che ogni allievo ottenga un risultato soddisfacente in termini di acquisizione di una qualifica professionale, come supporto per l'inserimento lavorativo, e possa, qualora lo ritenga, proseguire il proprio iter formativo nell'ambito dell'istruzione o della formazione professionale".

Non è citato l'Accordo Stato-Regioni circa gli standard minimi delle competenze di base.

Circa il repertorio regionale delle qualifiche, nell'Avviso pubblico si precisa che per tutti i corsi è previsto il rilascio di attestato di qualifica professionale; le qualifiche da indicare dai soggetti attuatori devono essere esattamente, pena l'esclusione, quelle riconosciute dal Ministero del Lavoro, da specifiche leggi nazionali e regionali, nonché qualifiche previste nei contratti nazionali di lavoro o contemplate nei repertori delle professioni dell'ISFOL o, infine, indicate nella "Classificazione delle professioni" dell'ISTAT - edizione 2001 (cfr. riquadro 2, "Scheda progetto" del formulario).

#### 4.4.3. Disegno dell'offerta formativa

L'offerta formativa prevede percorsi triennali rigidamente in integrazione tra Centri di formazione professionale ed Istituti scolastici.

#### *4.4.4. Accredитamento*

Vengono approvate e finanziate, secondo l'ordine di graduatoria, soltanto le proposte di attività formative da realizzare presso le sedi operative che risulteranno accreditate, in esito alla procedura già applicata in precedenza.

Non è prevista una revisione della procedura stessa in presenza di azioni connesse al diritto-dovere di istruzione e formazione.

Da segnalare il fatto che l'Assessorato Regionale alla Formazione Professionale si riserva di sottoporre all'attenzione della Giunta Regionale la valutazione della ammissione delle istanze presentate da organismi che nel passato siano incorsi in gravi irregolarità nella gestione delle attività assegnate.

#### *4.4.5. Sistema di programmazione e di attribuzione*

La struttura di programmazione si basa essenzialmente sul bando che produrrà graduatorie per Province. Ciò significa che la Regione si riserva la valutazione di merito, effettuata da un nucleo di valutazione, istituito presso l'Assessorato alla Formazione Professionale, composta da esperti interni, individuati tra i funzionari del Settore Formazione Professionale con apposita determinazione dirigenziale, e da esperti esterni individuati dalla Giunta Regionale tra quelli già selezionati in base a procedura di evidenza pubblica.

Il nucleo di valutazione riceverà da ogni singola amministrazione provinciale una valutazione di coerenza del progetto con la programmazione territoriale trasmesso dai soggetti proponenti alle Province. Tale procedura consente di delineare la corrispondenza dei progetti ai fabbisogni del territorio secondo la prassi del punteggio (100 punti su 900).

#### *4.4.6. Modello di orientamento e di scelta*

Il modello di orientamento è implicito nella modalità del bando: gli organismi proponenti raccolgono gli iscritti tra i giovani che presentano i requisiti previsti, mentre la conferma circa l'avvio dei corsi avviene solo dopo la pubblicazione della graduatoria da parte della Regione.

#### *4.4.7. Modello gestionale*

Possono presentare proposte gli organismi di formazione che abbiano presentato domanda di accreditamento delle sedi operative, per la macrotipologia "obbligo formativo".

La modalità prevista per l'effettuazione dei corsi è quella integrata. Per comprendere il modello gestionale, è necessario rifarsi alla gestione oraria del ciclo triennale dei corsi, così specificata (vedi tab. a pag. seguente).

Gli interventi di base e quelli di contenuto tecnico-culturale, per un totale di 1.200 ore, dovranno essere svolti dall'Istituto scolastico partner con il quale l'Ente attuatore attiverà apposita convenzione; le restanti ore per interventi tecnico-culturali, per un totale di 600 ore, dovranno essere svolti dal Centro di formazione professionale.

Il percorso integrato così prefigurato dovrà essere oggetto di una specifica convenzione tra l'Ente di formazione professionale e l'Istituto scolastico partner.

ANNO	ARTICOLAZIONE			TOTALE
1° anno	700 ore (interventi di base e trasversali)	400 ore (interventi di natura professionale)	100 ore (stage e/o visite guidate)	1.200
2° anno	600 ore (di contenuto tecnico - culturale)	400 ore (di contenuto professionalizzante)	200 ore (stage)	1.200
3° anno	500 ore (di contenuto tecnico - culturale)	400 ore (di contenuto professionalizzante)	300 ore (stage)	1.200
<b>Totali</b>	<b>1.800</b>	<b>1.200</b>	<b>600</b>	<b>3.600</b>

#### 4.4.8. Metodologia formativa

I progetti dovranno rispondere ai seguenti principi:

- essere finalizzati ad assicurare ai giovani una proposta formativa di carattere educativo, culturale e professionale, in modo tale che ogni allievo ottenga un risultato soddisfacente in termini di acquisizione di una qualifica professionale, come supporto per l'inserimento lavorativo, e possa, qualora lo ritenga, proseguire il proprio *iter* formativo nell'ambito dell'istruzione o della formazione professionale;
- prevedere la realizzazione dell'attività tramite una metodologia didattica espressa in termini di competenze culturali di base, trasversali e tecnico-professionali e tramite *stage* formativi, in stretta collaborazione con le imprese del settore di riferimento;
- prevedere una rilevanza orientativa per sviluppare nell'allievo la consapevolezza del proprio "progetto di vita" e del percorso intrapreso;
- adottare una metodologia per il riconoscimento reciproco dei crediti formativi e la certificazione delle competenze.

I progetti presentati dovranno garantire la coerenza della proposta con gli indirizzi di studio presenti presso l'istituzione scolastica partner.

Il rapporto con le realtà produttive sarà privilegiato tramite l'alternanza scuola-lavoro, con particolare riferimento ai tirocini.

Nel primo anno assumeranno particolare rilievo, ancorché non esclusivo, le azioni formative riguardanti le competenze di base, fermo restando che l'azione formativa è caratterizzata da equivalente valenza formativa tra discipline e attività inerenti la formazione generale e culturale e le discipline professionalizzanti. Nel secondo e terzo anno saranno progressivamente potenziati gli interventi di natura tecnico-professionale, per facilitare l'ingresso degli allievi nel mondo del lavoro.

L'azione formativa verterà anche sui possibili passaggi e rientri tra il sistema scolastico e quello della formazione professionale.

In attesa della determinazione di un sistema generale a livello nazionale, i progetti formativi integrati dovranno contenere i criteri per il riconoscimento dei crediti, indicando anche quali moduli formativi siano riconoscibili e per quali percorsi, ai fini dei passaggi tra i sistemi, fermo restando l'autonomia delle istituzioni scolastiche e formative.

Ogni progetto dovrà prevedere apposite misure di accompagnamento,

con particolare riferimento agli interventi di accoglienza, riallineamento, potenziamento, personalizzazione dei percorsi, orientamento.

Per particolari categorie di destinatari (disabili, extracomunitari, soggetti a rischio, ecc.) dovranno essere garantiti il sostegno o forme specifiche di tutoraggio, ed iniziative atte a favorire il diritto alla formazione.

L'insegnamento dovrà essere articolato in UFC (unità formative capitalizzabili), certificabili mediante un sistema condiviso.

#### *4.4.9. Aspetti formativi di sistema*

Molti degli aspetti di sistema (profili, crediti, passaggi) sono ricondotti alla strutturazione dei progetti da parte degli organismi proponenti.

Un comitato di pilotaggio, a composizione mista, composto da due funzionari dell'Assessorato Regionale alla Formazione Professionale e due funzionari della Direzione Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Puglia monitorerà la sperimentazione.

## **5. RIFLESSIONI SUI MODELLI RILEVATI**

L'analisi dei modelli di programmazione delle iniziative sperimentali definite come "nuovi percorsi di istruzione e formazione professionale" ha mostrato una varietà di esperienze che riflettono punti di vista culturali, politici ed amministrativi molto diversi tra di loro.

Si tratta di un primo elemento che connota fortemente l'attuale stagione di costruzione del nuovo sistema di Istruzione e Formazione professionale, la cui criticità non può essere attenuata dalla considerazione della complessità dei fattori in gioco e dei cambiamenti necessari anche nel personale delle istituzioni locali direttamente coinvolte.

Non si tratta soltanto di un fenomeno di varietà di modelli proposti che tentano di garantire la coerenza con gli aspetti peculiari del territorio in cui si pongono; in taluni casi siamo di fronte ad una vera e propria mancanza di comprensione del dettato legislativo e della struttura affatto nuova dei percorsi che vengono avviati. Si ricorda ad esempio la mancata considerazione in due modelli su quattro dell'importanza del "Profilo educativo, culturale e professionale" (PECUP) e della stessa dizione di diritto-dovere, mentre in un caso si parla ancora di "obbligo scolastico" in riferimento ad una legge (9/99) che è stata abrogata con la legge 53/03.

L'esperienza di programmazione federalistica che si palesa non aiuta certo a sciogliere i dubbi che da diverse parti vengono sollevati sulla realizzazione di un sistema nazionale di Istruzione e Formazione professionale pur armonizzato e piegato alle specificità regionali. Tutto questo lascia anche dubbi sulla reale capacità del Governo centrale di indirizzare il processo di riforma, impedendo che questo assuma forme anche largamente parziali ovvero incompatibili con i principi di fondo della stessa.

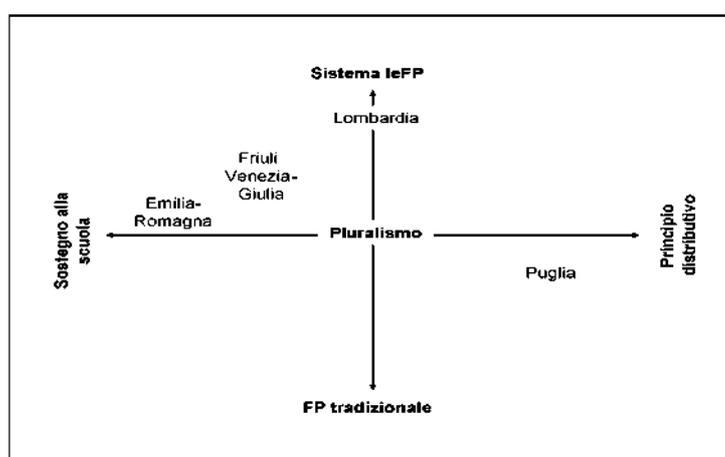
Tenuto conto di queste riflessioni, che trovano conferma anche dalla conoscenza di quanto si sta (o non si sta) realizzando in una certa parte delle

regioni italiane, è ora possibile procedere alla individuazione dei “modelli” che abbiamo in precedenza introdotto, e che si riferiscono all’insieme delle intenzioni culturali, politiche, metodologiche ed amministrative proprie di ogni Regione analizzata.

Abbiamo riportato sopra una tabella le esperienze rilevate, secondo un disegno che risulta da due assi incrociati:

- 1) da un lato (ascissa), l’asse delle finalità prevalenti che prevede ad un estremo l’intento di favorire soprattutto i percorsi scolastici e di utilizzare la formazione professionale come un sostegno a quegli studenti che in essi si trovano a maggiore disagio (modalità che abbiamo chiamato “Sostegno alla scuola”), all’altro estremo un intento di reciproco sostegno tra scuola e CFP (modello che abbiamo definito “Principio distributivo”), passando per una posizione intermedia che al contrario dei due estremi prevede l’attuazione di un modello pluralistico;
- 2) dall’altro lato (ordinata), l’asse dell’innovazione che procede da un minimo (denominato “FP tradizionale”) ad un massimo (che chiamiamo “Sistema IeFP”).

Vediamo ora la collocazione dei quattro casi analizzati nello schema indicato di seguito.



Il caso della Regione *Emilia Romagna* risulta collocato nella metà superiore del quadrante, ovvero quello che tende all’innovazione (anche se non chiaramente orientato a tutti gli elementi portanti del sistema di IeFP, ma ancora segnato da diversi aspetti della ultima stagione progettuale del sistema di Formazione professionale); nel contempo esso tende molto verso il modello di “sostegno alla scuola” poiché rileva non già l’intento di fornire ai giovani ed alle loro famiglie una varietà di soluzioni – tra di esse equivalenti - in rapporto alle loro esigenze, ma quello di disegnare un percorso integrato accanto a quello scolastico, evitando così di realizzare un percorso di

istruzione e formazione professionale organico gestito dagli organismi accreditati.

In tal modo la modalità della formazione integrata si pone non già come un tipo di percorso tra gli altri, ma come *il* percorso, l'unico attivabile almeno nel biennio.

In tal senso, l'accREDITAMENTO appare come una condizione non riferibile alle finalità del diritto-dovere, ma solo alla componente tecnico-pratica dei profili formativi. Si coglie sotto tale posizione la prospettiva scolasticistica, che vorrebbe obbligare i giovani a frequentare "bienni comuni" ancorché integrati, piuttosto che la prospettiva pluralistica, aperta al principio di sussidiarietà.

Nel fare questo, la Regione Emilia Romagna pone in atto uno sforzo progettuale notevole, con un rilevante impegno di soggetti, anche se ciò si sviluppa entro un campo delimitato di opzioni che si riferiscono non già al disegno dei percorsi più opportuni in rapporto alla domanda, ma alle variabili tecnico-didattiche interne all'unico percorso previsto.

Il caso della Regione *Lombardia* appare più coerente con il disegno di sistema di Istruzione e Formazione professionale delineato dalle nuove normative; esso affronta in modo deciso tutti gli aspetti innovativi del nuovo modello, ponendoli alla base di uno sforzo sperimentale che appare tanto rilevante quanto impegnativo, con il rischio di porre il sistema sotto un eccessivo *stress* da cambiamento.

Tale Regione prevede – in coerenza con il principio pluralistico – la valorizzazione di tutte le possibili esperienze formative, coinvolgendo in un primo tempo i Centri di formazione professionale accreditati (quelli su cui possiede una competenza preesistente), ma impegnando subito dopo anche gli Istituti tecnici e gli Istituti professionali.

Accanto a ciò si creano anche i Larga territoriali e le misure a sostegno dei soggetti sottoposti a particolari condizioni di svantaggio.

L'insieme di queste iniziative delinea un sistema di offerta che contempla una pluralità di opzioni di pari dignità, consentendo così una maggiore corrispondenza alle varie e mutevoli esigenze dei destinatari. Tale disegno appare quindi più ricco di opzioni, ed emerge la prospettiva dei percorsi personalizzati – più coerente con il principio del diritto formativo, piuttosto che dei luoghi fisici – che rivelano al contrario la persistenza della logica dell'obbligo scolastico.

Tale scelta porta con sé anche una più rilevante problematica di governo del sistema e di consonanza dei diversi attori in gioco.

Il caso della Regione *Friuli Venezia Giulia* si presenta come una sorta di via intermedia tra le due indicate, poiché – se pure esprime una (prudente) preferenza per l'integrazione scuola-FP, prevede nel contempo anche l'opzione per i percorsi in interazione, ovvero basati sulla piena titolarità del Centro di formazione professionale accreditato.

Per questo motivo abbiamo collocato tale modello più vicino al centro

del diagramma, con una accentuazione quindi verso il sistema di IeFP piuttosto che verso la creazione di un unico modello.

Ma il caso di questa Regione presenta pure una prospettiva più rispettosa del dettato normativo anche dal punto di vista metodologico, rivelando in tal modo l'intento di "mettere alla prova" il disegno riformatore per poterne poi trarre indicazioni circa la sua validità e di conseguenza porre in atto quelle modifiche che risultino necessarie.

È questo un approccio pragmatico alla prospettiva del nuovo sistema che consente di porsi entro un quadro nazionale e nel contempo di valorizzare la logica processuale del disegno riformatore che non procede per editti ultimativi, ma per sperimentazioni e miglioramenti progressivi.

Il caso infine della Regione *Puglia* rappresenta una sorta di modello minore, visto anche il livello di impegno normativo che si limita alla programmazione FSE. Tale modello pare caratterizzato da un giudizio di inadeguatezza del sistema formativo complessivo e delle sue parti prese singolarmente a fronte delle domande e delle necessità poste dalla società della conoscenza.

Di conseguenza, non si ritiene di dare corso ad una progettualità forte, ma ad una sorta di "sostegno reciproco" tra scuola e FP, quasi come se due debolezze, unite, portino ad un fattore di forza.

È in questo modo che ci pare di poter spiegare la scelta di questa Regione nel perseguire un modello debole di programmazione, che utilizza in buona parte il linguaggio della vecchia cultura di FP (si veda l'assenza di riferimenti alle strutture portanti la nuova progettazione: PECUP, standard minimi, piani formativi personalizzati, portfolio).

Probabilmente la Regione intende in questo modo garantirsi una base di progetti minimamente sostenibili, per poi procedere successivamente alla loro qualificazione. Ma un avvio così timido potrebbe non portare neppure a quei minimi guadagni in forza dei quali poter poi fissare ulteriori progressi.

#### INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

- ALLULLI G., NICOLI D., MAGATTI M. (curr.), *L'opportunità della formazione. Nuovi modelli e pratiche della formazione iniziale in un quadro di sviluppo*, Franco Angeli, Milano, 2003.
- BERTAGNA G., *Piani di studio personalizzati e valutazione. Prospettive della valutazione interna ed esterna nell'ambito della riforma*, paper, 2002.
- BOCCA G., *Pedagogia del lavoro. Itinerari*, La Scuola, Brescia, 1998.
- BRINT S., *Scuola e società*, Il Mulino, Bologna, 2002.
- CEPOLLARO G. (cur.), *Competenze e formazione*, Guerini & Associati, Milano, 2001.
- CHIOSSO G., *Personalizzazione dei percorsi e qualità della scuola*, «Nuova Secondaria», 7, 2002, 13-18.
- COMMISSIONE DELLE COMUNITÀ EUROPEE, *Insegnare ed apprendere. Verso la società cognitiva. Libro bianco* (Rapporto Cresson), Luxembourg, 1995.

- COMMISSIONE DELLE COMUNITÀ EUROPEE, *Relazione della commissione - gli obiettivi futuri e concreti dei sistemi d'istruzione*, Bruxelles, 31.01.2001.
- COMOGLIO M., *La "valutazione autentica"*, «Orientamenti Pedagogici», 1, 2002, 93-112.
- COMOGLIO M., *Il portafoglio: strumento di valutazione autentica*, «Orientamenti Pedagogici», 2, 2002, 199-224.
- DE BENI R., MOÈ A., *Motivazione e apprendimento*, Il Mulino, Bologna, 2000.
- ISFOL, *La personalizzazione dei percorsi di apprendimento e di insegnamento*, Franco Angeli, Milano, 2001.
- LE BOTERF G., *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris, Editions d'Organisation, 2000.
- MONTEODORO C. (cur.), *Dalla pratica alla teoria per la formazione: un percorso di ricerca epistemologica*, Franco Angeli, Milano, 2000.
- MORIN E., *La testa ben fatta*, Cortina, Milano, 2000.
- NICOLI D. (cur.), *Linee guida per la realizzazione di percorsi organici nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale*, CIOFS/FP - CNOS-FAP, Roma, 2004.
- NICOLI D., *Istruzione e formazione professionale. Nuovi modelli formativi per il bene della gioventù*, «Rassegna CNOS», 1, 2004, 28-40.
- PELLERAY M., *L'agire educativo. La pratica pedagogica tra modernità e postmodernità*, LAS, Roma, 1998.
- PELLERAY 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.
- REIMER E., *La scuola è morta*, Armando, Roma, 1973.
- RIFKIN J., *L'era dell'accesso. La rivoluzione della new economy*, Mondadori, Milano, 2000.
- SEELE BROWN J., DUGUID P., "Apprendimento nelle organizzazioni e 'comunità di pratiche'. Verso una visione unificata di lavoro, apprendimento e innovazione", in: PONTECORVO C., AJELLO A.M., ZUCCHERMAGLIO C., *I contesti sociali dell'apprendimento. Acquisire conoscenze a scuola, nel lavoro, nella vita quotidiana*, LED, Milano, 1995.
- STERNBERG R.J., *Stili di pensiero. Differenze individuali nell'apprendimento e nella soluzione di problemi*, Erickson, Trento, 1998.