

FABIO
BELLETTI*
MASSIMO
MARCUCCIO**

Per una riflessione sul sistema formativo integrato

1. Premessa

“Un cane, abituato a ingollarsi delle uova, vide una conchiglia; convinto che fosse un uovo, spalancò la bocca e con un violento sforzo riuscì a mandarla giù. Quando poi sentì il peso e i dolori di stomaco: “Ben mi sta — disse — perché m’ero messo in testa che tutte le cose rotonde fossero uova”. Così Esopo. Il commentatore aggiunge: “Questa favola ci insegna che chi affronta un’impresa senza riflettere può impensatamente trovarsi impigliato fra strani fastidi”¹.

Lo “spirito” della favola di Esopo rispecchia quello che anima il presente articolo. Alcuni Centri di Formazione Professionali associati all’AECA sono da due anni al centro di una sperimentazione per la costruzione di un sistema formativo integrato ed in questi giorni sono in attesa dell’approvazione dei progetti che costituiranno di fatto il terzo anno dell’esperienza di inte-

* DOTT. FABIO BELLETTI - Responsabile Area tecnico-didattica - AECA Bologna.

** DOTT. MASSIMO MARCUCCIO - Settore Ricerca e Sviluppo del C.F.P. “S. Cuore” - Lugo (Ravenna).

¹ ESOPPO, *Favole*, BUR, Milano 1994¹, pp. 209.

grazione scuola-formazione professionale-mondo del lavoro. Tuttavia, già da giugno dell'anno scorso, l'AECA ha sentito la necessità di avviare al proprio interno l'approfondimento della riflessione "concettuale" e "valoriale" circa il tema del "sistema formativo integrato" perché consapevole della novità dell'argomento e della sua profonda rilevanza per il futuro di tutta la formazione professionale.

Una doverosa precisazione deve essere fatta in questa premessa: le considerazioni che presentiamo hanno tutti i limiti del pensiero *in fieri*. Il nostro è un lavoro ancora in corso e che vuole crescere anche attraverso il contributo delle osservazioni che altri vorranno fare a proposito della nostra ricerca. Per questo motivo auspichiamo che l'intervento presentato in queste pagine avvii un vivace dibattito intorno alle tematiche del sistema formativo integrato.

La struttura dell'articolo sarà così articolata: nella prima parte sarà presentato l'ambito legislativo ed operativo all'interno del quale ha preso avvio la riflessione; nella seconda parte, invece, sarà proposta una definizione di "integrazione" ed un "modello generale" del sistema formativo integrato.

2. Il contesto della riflessione

2.1 *Il Protocollo d'intesa del 24 marzo 1995 fra Ministero della Pubblica Istruzione e la Regione Emilia-Romagna*

Nell'ambito della Conferenza Stato-Regioni, il Ministero della Pubblica Istruzione e la Conferenza dei Presidenti delle Regioni, nel 1994 siglarono un'intesa generale² con la finalità di fornire urgentemente risposte adeguate, flessibili e integrate a giovani e adulti, che comportassero uno sviluppo significativo in termini professionali e culturali delle loro condizioni. Tra gli obiettivi e le azioni specifiche da attivare rientrava come prioritaria anche quella di formulare programmi, anche d'intesa con le parti sociali ed economiche, per la sperimentazione di modelli integrati di formazione post-diploma.

A seguito del suddetto accordo, il 24 marzo 1995 il Ministero della Pubblica Istruzione e la Regione Emilia-Romagna firmarono un Protocollo d'Intesa, con validità triennale, per "**favorire l'integrazione dei sistemi formativi**"³ affinché le "modalità di concreta attuazione del **diritto alla formazio-**

² Intesa tra il Ministero della Pubblica Istruzione e la Conferenza dei Presidenti delle Regioni stipulata in data 16 febbraio 1994.

³ Va sottolineato il fatto che sebbene il documento ponga tra i suoi obiettivi una "formazione dei giovani complessivamente più rispondente alle esigenze del mercato del lavoro e idonea ad accelerare e favorire il loro utile inserimento professionale" (A.1), e preveda l'"utilizzo integrato di azioni formative e di misure di sostegno da realizzare anche attraverso moduli di alternanza studio-lavoro volte ad incentivare ed agevolare l'inserimento ed il reinscrimento lavo-

ne dei giovani e degli adulti" comprendessero "non solo l'istruzione generale ma anche la formazione professionale".

L'**integrazione dei sistemi formativi** rappresentava però solo un aspetto dell'ampia portata dell'*orizzonte integrativo* cui faceva riferimento il protocollo. In esso, infatti, a fianco di una "**integrazione delle risorse umane, tecniche e finanziarie**" a cui il Comitato paritetico di coordinamento dovrà provvedere definendo modalità e strumenti operativi (D), si evidenziava l'**"integrazione delle attività di orientamento** scolastico e professionale" (A.4) che, insieme agli interventi integrativi precedenti, avrebbe dovuto inserirsi all'interno di una "**rete integrata di servizi sul territorio**, con l'obiettivo di una maggiore produttività dei sistemi di istruzione e di formazione professionale".

All'interno di un contesto di **sperimentazione** istituzionale e pedagogico-didattica più volte sottolineato (A.2, B.1 e 5), il Protocollo individuava quale strumento tecnico per attuare l'integrazione il "**riconoscimento reciproco di crediti formativi**, maturati anche in esperienze lavorative" che permetterà i "rientri nel sistema scolastico" per la "ripresa", il "completamento" e la "prosecuzione" di cicli di istruzione", i "passaggi al sistema della formazione professionale regionale" (A.2) e il raccordo dei "curricoli scolastici alle specifiche esigenze territoriali (Cfr. B.5).

Al protocollo d'intesa Regione Emilia Romagna e Ministero della Pubblica Istruzione hanno fatto seguire la stipulazione di protocolli d'intesa con le singole Direzioni Generali del Ministero⁴ al fine di concretizzare, in un quadro di piena disponibilità e collaborazione, tutte le azioni possibili per avvicinare i giovani al sistema produttivo e quindi all'impiego lavorativo e dall'altro produrre primi elementi di un possibile modello di integrazione trasferibile al sistema formativo nel suo complesso.

Nel 1995/96 la sperimentazione di corsi post-diploma integrati, una delle azioni previste dai protocolli, prende avvio con la *scuola secondaria superiore non statale*. L'attività utilizza finanziamenti del FSE e rientra nel Programma operativo per la Regione Emilia Romagna, Obiettivo 3, 1994-99, approvato dalla Commissione Europea nel dicembre 1994.

La sperimentazione coinvolge 11 Istituti scolastici (di cui 7 aderenti alla FIDAE) e 10 Centri di formazione professionale (di cui 6 associati AECA) per

rativo sia con il recupero di conoscenze e di competenze di base sia con la formazione post-diploma" (B.4.), tra i firmatari della convenzione non compariva un rappresentante né istituzionale né sociale del mondo del lavoro. Tuttavia nel documento sono espliciti i richiami ad una stretta "integrazione" con la realtà lavorativa laddove si afferma l'importanza del "contributo delle Parti sociali ed economiche" nel perseguimento degli obiettivi (A.) e l'attuazione degli accordi con "modalità di partecipazione, bilaterale o multilaterale, delle rappresentanze dei lavoratori, delle imprese e degli altri soggetti portatori di interessi sociali" (C).

⁴ Intese sottoscritte dalla RER con le Direzioni del Ministero P.I. Direzione Istruzione Scuola Non Statale, Istruzione Tecnica e Istruzione Classica, recepite con deliberazione G.R. n. 1877 del 23 maggio 1995, e intesa con l'Ispettorato per l'Istruzione Artistica, recepita con deliberazione G. R. n. 971 del 14 maggio 1996.

la realizzazione di 11 progetti di qualificazione post-diploma che hanno coinvolto 141 diplomati.

Gli interventi formativi hanno previsto una durata di 900 ore per 10 corsi e 750 ore per un solo corso, comprensive di 240 ore di stage, tra cui uno transnazionale. Il progetto sperimentale è stato inoltre accompagnato da 6 azioni di assistenza tecnica, di cui due progettati e organizzati dall'AECA Emilia-Romagna di Bologna, che hanno riguardato i Presidi e Direttori degli istituti scolastici e dei Centri di formazione, i coordinatori dei progetti sperimentali, i docenti incaricati dei moduli trasversali comuni a tutte le sperimentazioni, la valutazione finale della sperimentazione, il rapporto con i partner transnazionali, il sostegno in itinere al "team" integrato di operatori, al fine di contribuire alla gestione e al controllo unitario dell'intero progetto⁵.

2.2 *Il documento* La formazione post-diploma e l'integrazione scuola-formazione professionale. Linee strategiche e indicazioni operative per la nuova fase di sperimentazione

I risultati complessivamente positivi dell'esperienza hanno reso possibile un secondo anno di sperimentazione che è ufficialmente iniziato con l'approvazione della delibera della giunta Regionale 416 del 25 marzo 1997 di cui è parte integrante il documento *La formazione post-diploma e l'integrazione scuola-formazione professionale. Linee strategiche e indicazioni operative per la nuova fase di sperimentazione*.

Il documento, alla luce dell'evoluzione del dibattito politico-istituzionale e degli orientamenti dei diversi soggetti (in modo particolare l'accordo tra Governo e Parti Sociali del settembre 1996 ["Accordo per il lavoro"]) e della valutazione delle esperienze finora realizzate, si propone di ridefinire le linee strategiche della sperimentazione, nella prospettiva del superamento di qualsiasi logica meramente "addestrativa".

La ridefinizione vera e propria è preceduta da una *Premessa* che si articola sostanzialmente in tre punti: **1.** identificazione dell'identità specifica dei sistemi/percorsi formativi coinvolti nella sperimentazione sull'integrazione così come proposta dall'Accordo per il lavoro; **2.** individuazione dei vantaggi che scaturiscono dalla sperimentazione; **3.** riaffermazione della finalità della sperimentazione.

Il primo punto è quello inerente **l'identità specifica dei sistemi/percorsi formativi** coinvolti nella sperimentazione sull'integrazione nella "prospettiva dell'Accordo per il lavoro": il post-obbligo scolastico, il post-obbligo non

⁴ Gli altri soggetti responsabili delle attività di sostegno sono stati la Società "Studio Meta & Associati" di Bologna, SINFORM di Bologna e il Gruppo Class di Milano.

⁵ L'analisi dettagliata della valutazione della sperimentazione è contenuta nel documento della Regione Emilia-Romagna — Assessorato al lavoro, formazione, università e immigrazione — Servizio Università e Integrazione dei Sistemi formativi dal titolo *Rapporto sulla sperimentazione regionale post-diploma integrata con la scuola superiore non statale. 1995-96* a cura di Maria Grazia Rosa.

scolastico e l'istruzione post-secondaria. Secondo il documento la "finalità della scuola" nel segmento del **post-obbligo (scolastico)** sarà essenzialmente quella di "fornire una formazione culturale idonea al proseguimento degli studi a livello universitario e/o al conseguimento di un diploma pre-professionalizzante". La formazione "culturale" sarà comunque integrata da "brevi e specifici moduli aggiuntivi di F.P., dalla generalizzazione degli stage, dall'adozione di nuovi modelli organizzativi e didattici" che "bilanceranno la vocazione "culturale" del post-obbligo scolastico con una "più forte integrazione" con la dimensione lavorativo-professionale della quale già si dovrebbe fare "autonomamente" carico la scuola. Il **post-obbligo non scolastico**, invece, sarà caratterizzato da "una finalizzazione specifica al lavoro attraverso un forte legame con la realtà produttiva, economica e professionale" e costituirà così "un sistema flessibile di opportunità a completamento dell'offerta formativa" (e comprenderà quindi formazione in alternanza e formazione a tempo pieno) all'interno di un sistema "intercomunicabile" di certificazione e di riconoscimento dei crediti. Ciò richiederà tra l'altro «un ripensamento delle finalità e della collocazione della istruzione professionale». L'**istruzione post-secondaria**, infine, dovrà avere un profilo di «alta professionalità tecnica» supportata da una "forte valenza culturale". In questa prospettiva il rapporto tra post-obbligo scolastico e post-diploma si configura, come un rapporto di "non continuità".

I **vantaggi dell'integrazione** vengono individuati alla luce delle precedenti affermazioni. Il documento, implicitamente, si chiede: come è possibile raggiungere nell'istruzione post-secondaria l'"alta professionalità tecnica" e la connessa "forte valenza culturale"? La risposta è la seguente: garantendo un'utenza di *qualità in uscita dal ciclo post-obbligo*. A questo punto il problema che si pone è il seguente: come è possibile raggiungere la qualità della formazione degli studenti in uscita dal post-obbligo (scolastico e non)? Il documento individua questa soluzione: la scuola deve incorporare "prima" alcune funzioni-chiave che oggi sono in qualche modo «vicariate» dal post-diploma, affinché questo non si veda "oggettivamente" impossibilitato a perseguire gli obiettivi "alti" sul piano culturale e professionale.

Dall'obiettivo nevralgico individuato scaturiscono i reciproci vantaggi di un rapporto di solida collaborazione come quello promosso dalla sperimentazione dell'integrazione in base al protocollo di intesa Ministero-Regioni: - la **scuola**, infatti, potrà sviluppare o consolidare il proprio know-how metodologico, contenutistico e gestionale; migliorare la qualità delle proprie prestazioni nella prospettiva del post-obbligo; realizzare maggiori e migliori sinergie con il sistema di formazione professionale (e gli altri soggetti) nella prospettiva del post-diploma; - la **formazione professionale regionale**, potrà migliorare la qualità in ingresso degli allievi del post-diploma; razionalizzare e finalizzare maggiormente la propria proposta formativa in funzione della dimensione tecnico-professionalizzante; entrare in relazione con nuove risorse di competenza sul piano disciplinare e contenutistico; moltiplicare il sistema delle relazioni con gli utenti potenziali; - **entrambi i sistemi**, poi,

“guadagnano” dall’integrazione la possibilità concreta di definire congiuntamente un sistema di standard formativi reciprocamente “leggibili”.

Ciò costituisce la premessa indispensabile per l’adozione di un **sistema di certificazione e di reciproco riconoscimento dei crediti**, premessa indispensabile per raggiungere l’effettiva **praticabilità dei “passaggi”** tra un sistema e l’altro e tra questi e il sistema-lavoro⁷, che in questo documento viene presentata come la *finalità della sperimentazione dell’integrazione*.

La ridefinizione delle linee strategiche. Sulla base di questi punti di riferimento la Regione Emilia Romagna (RER) ritiene opportuno apportare “alcune modifiche” alle proprie linee strategiche in materia di post-diploma in gestione integrata per garantire una “integrazione “efficace”.

I percorsi integrati si dovranno caratterizzare per: 1) il riconoscimento della titolarità degli interventi al sistema di formazione professionale, «autonomamente» oppure «in collaborazione» con altri soggetti (scuola e Università). In tal senso la F.P. è il «contraente principale» del post-diploma in Emilia Romagna; 2) una responsabilità comune e una definizione congiunta dei fabbisogni formativi, della qualifica di riferimento, della progettazione e programmazione del corso⁸; 3) una responsabilità comune rispetto alla valutazione dei risultati del corso e alla certificazione delle competenze fornite, con la costituzione di un sistema di valutazione unico e concordato; 4) una gestione/crogazione della formazione che veda una precisa responsabilità di ciascun partner per la parte affidatagli⁹; 5) una esplicita indicazione nel progetto dell’attribuzione delle responsabilità nella realizzazione dei moduli, delle funzioni e dei compiti dei coordinatori, dei tempi a disposizione per svolgere l’attività di coordinamento, dei compiti del Comitato di progetto e delle modalità di valutazione e certificazioni finali; 6) l’intervento di un coor-

⁷ È inevitabile sottolineare come in questo documento permanga una “sovrapposizione” circa le finalità della sperimentazione. Le considerazioni appena fatte lo dimostrano: in primo luogo si parla di integrazione per garantire la finalità della formazione post-diploma, poi si parla di sistema di standard formativi reciprocamente “leggibili” premessa indispensabile per l’adozione di un sistema di certificazione e di reciproco riconoscimento dei crediti, a loro volta premessa indispensabile per l’effettiva praticabilità dei “passaggi” tra un sistema e l’altro e tra questi e il sistema-lavoro. Insomma, quale dovrebbe essere il punto di riferimento principale che guida la sperimentazione dell’integrazione? Riteniamo che molta dell’incertezza che ha accompagnato la sperimentazione stessa sia fortemente imputabile a queste oscillazioni circa la finalità, o meglio circa la gerarchia degli obiettivi per il raggiungimento di una unica finalità. Ma su questo tema avremo occasione di ritornare in un prossimo intervento.

⁸ Il documento della RER suggerisce quale meccanismo operativo un Comitato tecnico di progetto, che veda anche la partecipazione delle imprese ed eventualmente la partecipazione di enti di ricerca.

⁹ A questo proposito la RER propone che, sulla base di una articolazione modulare del corso, “scuola e formazione professionale assumano la gestione di segmenti diversi del percorso in relazione alla propria identità, ossia alle proprie specifiche competenze e peculiarità”. Il raccordo e l’integrazione tra i moduli verranno realizzati sia attraverso la progettazione congiunta, sia attraverso dispositivi gestionali (coordinamento e tutorship d’aula, e/o momenti di monitoraggio e coordinamento dei docenti).

dinatore per ogni struttura coinvolta responsabile della gestione dei moduli affidati alla propria struttura e del raccordo con il coordinatore della struttura partner; 7) una convenzione tra struttura scolastica ed ente di formazione professionale quale dispositivo fondamentale per un'efficace integrazione; 8) azioni di sostegno alla integrazione, condizione essenziale per il buon esito delle stesse, adeguatamente sviluppate in funzione della nuova fase di interventi¹⁰.

La valutazione. Alla luce di queste caratteristiche, dalla valutazione della precedente sperimentazione, emergono "in modo forte" alcuni **elementi assolutamente necessari per una buona qualità dei percorsi integrati.** Per quanto attiene il **processo di realizzazione** dei corsi: - progettazione congiunta del percorso (dalla definizione del fabbisogno formativo alla programmazione) attraverso la formalizzazione di Comitati di progetto nei quali siano presenti e individuati i tre partner: scuola, Ente di formazione, impresa; - forte azione di coordinamento del processo di erogazione della formazione con una chiara identificazione delle figure dei coordinatori e delle loro modalità di intervento nel corso; - attenzione alla **integrazione** dei contributi in fase realizzativa, attraverso dispositivi ben identificati (team di progetto e/o figure di tutor d'aula); - ampio ricorso a risorse esterne, in particolare esperti ed operatori provenienti dal mondo aziendale (in funzione di docenti o di testimoni), da utilizzare in tutto il percorso; - rapporto equilibrato tra contributi teorici di base ed aspetti applicativi a più diretta valenza professionale; - attenzione particolare ai contenuti e alla trasmissione degli stessi in una logica fortemente formativa; sistema unico di valutazione e certificazione finale; - predisposizione di adeguate condizioni relative alla organizzazione del lavoro degli operatori (articolazione dell'orario; assegnazione dei compiti, ecc.). Per quanto riguarda le **azioni di sostegno**: = assistenza tecnica ed eventuale formazione in ingresso per i coordinatori; = monitoraggio e assistenza tecnica alla realizzazione dei percorsi¹¹.

2.3 Il rapporto finale della Regione Emilia-Romagna sulla sperimentazione regionale post-diploma integrata con la scuola superiore

Le iniziative corsuali del secondo anno di sperimentazione dei corsi post-diploma integrati con *la Scuola Secondaria Superiore Non Statale* hanno preso a riferimento gli stessi soggetti che avevano realizzato l'esperienza nell'an-

¹⁰ Le azioni di sostegno consisteranno in: un'attività di assistenza tecnica "in itinere" ai coordinatori; un'attività di monitoraggio dei singoli percorsi con funzione di supporto ai teams di progetto; un'azione di assistenza tecnica alla definizione dei fabbisogni, alla progettazione e alla predisposizione delle modalità di valutazione, da attivare su richiesta delle singole esperienze corsuali.

¹¹ Il documento fa riferimento anche ad una fase finale di valutazione e diffusione dei risultati dell'esperienza allo scopo sia di implementare ulteriormente il processo di integrazione e innovazione a livello regionale, sia di contribuire al dibattito nazionale sulla applicazione dell'"Accordo per il Lavoro" e sulle prospettive di riforma dei sistemi di istruzione e formazione professionale.

no 1995/96, al fine di rafforzare gli elementi caratterizzanti della sperimentazione stessa. I corsi realizzati nel 96/97 sono stati 9 a fronte degli 11 attivati nel 95/96, a causa del ritardo nell'approvazione dei progetti e della conseguente dispersione degli iscritti. Dei 9 Istituti scolastici coinvolti 6 sono aderenti alla FIDAE ed hanno tutti collaborato con un corrispondente numero di Centri di formazione professionale associati AECA.

La sperimentazione è stata accompagnata da tre azioni di sostegno: - una azione di formazione rivolta agli operatori dei corsi realizzata da Gruppo Clas di Milano; - una azione di formazione rivolta ai coordinatori dei corsi realizzata da SINFORM di Bologna; - una azione di valutazione finale dell'esperienza affidata a Studio Meta & Ass. di Bologna.

I risultati complessivi della sperimentazione che emergono dal Rapporto di sintesi elaborato dalla Regione Emilia-Romagna sui Progetti di qualificazione post-diploma integrati con la scuola secondaria superiore non statale¹² sono stati positivi. Per quanto riguarda l'attività rivolta agli operatori, il Gruppo Clas riconosce che "il percorso sperimentato nell'attività di sostegno ha manifestato notevoli potenzialità e può essere 'modellizzato' e diffuso anche in ambiti diversi da quello specifico dei post-diploma. I partecipanti all'attività di sostegno, ad esempio, sono oggi portatori di un patrimonio di conoscenze e competenze piuttosto unico sul territorio e potrebbero costituire un nucleo di diffusione del 'modello', valorizzando e sviluppando in tal modo le competenze acquisite"¹³. La Società Studio Meta & Ass. conclude la relazione finale della valutazione ad essa affidata sostenendo che: "l'esperienza ha indubbiamente sviluppato nei soggetti attuatori notevoli potenzialità e rilevanti competenze, che possono costituire elementi significativi per la realizzazione e lo sviluppo di sistemi formativi integrati, strettamente legati al contesto socio-economico territoriale di riferimento. Le energie messe in campo dagli operatori nella realizzazione del processo di integrazione hanno potuto beneficiare dei vantaggi derivanti dalla esperienza precedente e, conseguentemente, si sono potute incanalare verso la ricerca e la costruzione di modalità di lavoro che, comportando anche l'assunzione di responsabilità collegiali, si potessero definire realmente compartecipate. Ciò ha permesso una crescita professionale complessiva dei soggetti coinvolti, un notevole avanzamento nel livello di integrazione e una positiva ricaduta delle esperienze maturate, all'interno dei sistemi. La realizzazione del secondo anno di sperimentazione ha seguito quindi un percorso più efficace ed incisivo, dal quale sono emersi elementi che possono essere ritenuti indispensabili e qualificanti per qualsiasi processo di integrazione formativa. Da questo punto di vista la finalità principale che ci si proponeva con questa sperimentazione è stata raggiunta"¹⁴.

¹² Il Rapporto, curato da Maria Grazia Rosa, è stato presentato pubblicamente nel novembre del 1997.

¹³ *Ibidem*, p. 6.

¹⁴ *Ibidem*, p. 14.

Tuttavia permane ancora da migliorare e sviluppare in coerenza e in sintonia con il recente quadro di riforme che, a livello nazionale e locale, si sta delineando: "il coinvolgimento del mondo delle imprese nella progettazione e nella realizzazione dei percorsi formativi, in quanto, se opportunamente indirizzato e «tradotto» in chiave formativa, può rappresentare un canale privilegiato per un efficace inserimento dei giovani nel mondo del lavoro"¹⁵.

2.4 Il Protocollo d'intesa del 13 giugno 1997

Ad attività corsuali in fase di conclusione, il 13 giugno 1997, Pier Antonio Rivola, Assessore al Lavoro, Formazione, Università e Immigrazione della Regione Emilia-Romagna firma un Protocollo d'intesa con il Ministero della Pubblica Istruzione, il Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale, le Province e la Confederazione delle Autonomie Locali dell'Emilia-Romagna per "la **sperimentazione** di un **sistema di governo** a livello regionale e locale per il coordinamento delle politiche per l'istruzione e la formazione, nonché di un **nuovo sistema integrato** di istruzione scolastica, postsecondaria, di formazione professionale al lavoro e sul lavoro fondato sull'autonomia degli istituti scolastici e su uno stretto rapporto con il territorio ed il lavoro". L'intesa, di carattere sperimentale, ha validità triennale e potrà essere rinnovato (art. 6). La sua attuazione sarà adeguatamente flessibile ed il contenuto potrà essere modificato, con il consenso dei firmatari, "in ogni momento" (art. 6).

Il Protocollo d'intesa, oltre all'Accordo sul Lavoro del settembre 1996, nella cui prospettiva era stato redatto il documento su *La formazione post-diploma e l'integrazione scuola-formazione professionale. Linee strategiche e indicazioni operative per la nuova fase di sperimentazione*, recepisce le indicazioni che provengono da altri provvedimenti legislativi apparsi tutti nei primi mesi del 1997.

In primo luogo la Legge n. 59 del 15 marzo 1997 (la "Bassanini 1") in cui, all'articolo 21, si afferma che l'autonomia organizzativa e didattica degli istituti singoli o consorziati può essere esercitata attraverso l'**"ampliamento dell'offerta formativa"** (comma 10) che si può concretizzare in "**percorsi formativi per gli adulti**", "iniziative di prevenzione dell'abbandono e della dispersione scolastica" (orientamento) e "utilizzo delle strutture e delle tecnologie". Inoltre, ai fini di un "raccordo con il mondo del lavoro" l'ampliamento dell'offerta formativa si configura come "partecipazione a programmi nazionali, regionali o comunitari" e "**percorsi integrati tra diversi sistemi formativi** nell'ambito di accordi tra le regioni e l'amministrazione scolastica".

In secondo luogo la Legge 24 giugno 1997, n. 196, il cosiddetto "pacchetto Treu", ove all'articolo 17 "Riordino della formazione professionale", comma 1, si definiscono i principi e i criteri generali per "assicurare ai lavorato-

¹⁵ *Ibidem*.

ri adeguate opportunità di formazione ed elevazione professionale anche attraverso **l'integrazione** del sistema di formazione professionale con il sistema scolastico e con il mondo del lavoro".

In terzo luogo il *Disegno di Legge sul Riordino dei Cicli* ove all'art. 11 "Diritto alla formazione" si afferma che "tale diritto si realizza attraverso la progressiva espansione dell'offerta di **formazione professionale** e dell'**integrazione** tra questa e l'istruzione".

Inserito in questo quadro di riferimento legislativo, il Protocollo si propone quale primo obiettivo quello di sperimentare un "modello" di **governo per il coordinamento delle politiche per l'istruzione e la formazione**, ossia per l'integrazione "politica" del sistema formativo integrato. Gli organismi preposti all'attuazione dell'accordo con "compiti di programmazione e indirizzo", sono il **Comitato Regionale di Coordinamento per l'Istruzione e la Formazione** e la **Conferenza Permanente per l'Istruzione e la Formazione**.

Il **Comitato** è composto dal Presidente della Regione o da un suo delegato, che lo presiede¹⁶, dal Ministro della Pubblica Istruzione o da un suo delegato, dal Ministro del Lavoro e della Previdenza Sociale o da un suo delegato, dai Presidenti delle Province o da loro delegati, da quattro rappresentanti delle altre Amministrazioni Locali designati dalla Confederazione delle Autonomie Locali dell'Emilia-Romagna, alla cui nomina provvede il Presidente della Regione.

Il Comitato programma l'uso delle risorse e gli interventi finalizzati al raggiungimento degli obiettivi ed alla realizzazione delle azioni previste dall'intesa. Dal punto di vista organizzativo il Comitato si avvale oltre che delle strutture e del personale messo a disposizione dalla Regione Emilia-Romagna, delle strutture tecniche messe a disposizione dagli altri firmatari del presente protocollo, secondo le modalità definite dal medesimo Comitato.

Il Comitato ha i seguenti compiti: a) sovrintende alla corretta applicazione del protocollo esaminando i problemi e prospettandone le soluzioni; b) propone la programmazione delle risorse che le diverse istituzioni hanno reso disponibili per l'attuazione del presente protocollo; c) coordina l'attuazione dell'ottimale dimensionamento della rete scolastica verificando la coerenza e la compatibilità complessiva al livello regionale delle scelte effettuate a livello provinciale e locale; d) assicura l'omogeneità e l'efficacia degli interventi previsti dalle singole convenzioni; e) individua le modalità di diffusione delle informazioni; f) promuove il monitoraggio delle azioni previste dal protocollo; g) favorisce l'utilizzazione degli strumenti previsti dalla L. 23.12.1996 n. 662 art. 2 comma 203.

Ordinariamente il Comitato viene convocato dal suo Presidente che può anche indire riunioni congiunte tra il Comitato stesso e la Conferenza. Il Co-

¹⁶ Fermo restando l'assetto generale per l'attuazione del protocollo e il governo delle azioni conseguenti, su proposta della Conferenza, il Ministero della Pubblica Istruzione, d'intesa con la Regione, può assumere la presidenza del Comitato.

mitato si riunisce di norma almeno ogni tre mesi. Alla sua convocazione provvede in luogo del Presidente il Ministro della Pubblica Istruzione o il suo delegato qualora il Comitato non venga convocato per due volte consecutive e su richiesta di un quinto dei componenti la Conferenza. In questa ipotesi la convocazione è sempre congiunta con la Conferenza.

La **Conferenza Permanente per le Politiche dell'Istruzione, della Formazione e del Lavoro** è composta dal Presidente del Comitato, dal Sovrintendente Scolastico Regionale, dai Provveditori agli Studi, da un rappresentante per ciascuna delle università dell'Emilia-Romagna, designato dal Rettore, da 10 rappresentanti delle associazioni datoriali e sindacali designati dalle rispettive associazioni, da due rappresentanti delle scuole non statali, da 6 rappresentanti degli enti di formazione più rappresentativi.

Spettano alla Conferenza compiti di proposta, monitoraggio e verifica in ordine agli indirizzi ed alla programmazione degli interventi previsti dal presente protocollo. Il Presidente della Conferenza è designato dal Presidente della Regione d'intesa con il Ministro della Pubblica Istruzione, tra i componenti della Conferenza stessa. Alla nomina provvede il Presidente della Regione.

Il Comitato e la Conferenza operano di concerto e si avvalgono di un **Gruppo tecnico** nominato dal Comitato d'intesa con la Conferenza e composto da esperti in materia di scuola, formazione professionale, mercato del lavoro, metodologie della valutazione, i cui principali compiti sono: a) predisporre su richiesta analisi, valutazioni e pareri; b) fornire assistenza tecnica e consulenza alle strutture scolastiche e formative per la predisposizione delle convenzioni e per l'attuazione degli interventi.

Al fine di assicurare un più efficace raccordo tra i due organismi, i Provveditori agli Studi della regione partecipano alle sedute del Comitato Regionale. Le Province si impegnano a garantire la partecipazione dei Comuni e delle Comunità montane nella realizzazione degli obiettivi e delle azioni previste dal presente protocollo.

A premessa della trattazione del secondo obiettivo del protocollo, **l'integrazione tra scuola, formazione professionale e mondo del lavoro**, il documento riconosce un "ruolo fondamentale alla cultura del lavoro" sia nell'ambito del Sistema dell'Istruzione che della Formazione Professionale, attribuendo, in tal senso, al lavoro una "funzione formativa" (A.5)¹⁷. Aggiunge che l'istruzione e la formazione dovrebbero essere connesse più strettamente con l'insieme degli strumenti di politica del lavoro. Tuttavia il rapporto tra interventi formativi e analisi dei fabbisogni di professionalità non deve "esasperare il riferimento" ad essi per evitare di incorrere in un approccio "ec-

¹⁷ Questo concetto è importante ma è necessario che il contesto delle politiche proprio dell'Accordo del lavoro non permetta a chi legge il protocollo di interpretare questa rilevanza fondamentale del lavoro come una rilevanza predominante. Sarebbe necessario precisare che accanto alla valenza formativa del lavoro permane la valenza formativa della cultura in genere assieme alla cultura professionale.

cessivamente economicistico e deterministico" e consentire in tal modo il rispetto di un principio importante presente nel protocollo, ossia quello di "formare gli individui non solo come lavoratori ma anche come cittadini" (A.7).

Per quanto riguarda le modalità di attuazione dell'integrazione tra scuola, formazione professionale e mondo del lavoro, il protocollo prevede la **"collaborazione preferibilmente dal basso"** attraverso la stipulazione di "convenzioni" per la realizzazione di **"progetti temporanei e verificabili"**. Questa modalità potrà essere percorsa anche dagli organismi territoriali della scuola e dagli Istituti scolastici e non solo dai CFP in sintonia con il nuovo assetto dell'autonomia scolastica. Inoltre i singoli soggetti coinvolti nelle attività integrate dovranno individuare e attivare "forme e strumenti integrati" che favoriscano da un lato lo sviluppo dell'"autonomia didattica, organizzativa, di ricerca e di sviluppo delle istituzioni scolastiche". Nello stesso tempo queste forme e strumenti devono "rendere più efficaci i rapporti di integrazione tra il sistema scolastico e quello della formazione professionale" (B.2). La **"collaborazione integrata"** tra istruzione e formazione professionale, in particolare, dovrà avvenire a "vari livelli", anche tra le diverse "amministrazioni" nel "rispetto" però delle "competenze dei diversi soggetti coinvolti".

Gli ambiti di integrazione che il protocollo individua sono: - i **"momenti formativi"** all'interno dell'istituto dell'**apprendistato**, così come ribadita dal pacchetto Treu in ottemperanza dell'Accordo del lavoro (A.5); - gli interventi di orientamento che rivestono una funzione di "nodo centrale" tra le "politiche della formazione" e le "politiche attive del lavoro" a supporto della persona nelle situazioni di transizione fra formazione e lavoro" (A.16) previsti anche nella forma di moduli di "formazione professionale di carattere orientativo" da inserire nell'ultimo anno dell'attuale scuola media e nei primi due anni delle superiori allo scopo di "anticipare" la riforma dei cicli scolastici; - i **"moduli professionalizzanti"** da inserire nel triennio della superiore con particolare riguardo a moduli di "competenze" e di "linguaggi trasversali"; - i tirocini formativi che possono essere forniti sia dalla struttura "scolastica e non" e che devono prevedere il "coinvolgimento diretto dell'azienda"; - la formazione professionale superiore che dovrà essere "distinta" da quello universitario e in "discontinuità" rispetto alla scuola secondaria. Tuttavia essa dovrà essere nello stesso tempo "collegato" sia con la scuola sia con l'Università, sia con il mondo del lavoro/professioni "anche" attraverso la "costituzione di forme associate"; la formazione continua e permanente.

Un elemento *estremamente innovativo* compare a proposito del **sistema di certificazione dei percorsi e dei crediti formativi** che dovrà essere costruito a partire da alcuni standard a livello nazionale e sulle Unità formative capitalizzabili. Questi standard e queste Ufc dovranno essere "condivisi" sia dal Sistema dell'Istruzione che dalla FP in collaborazione con le imprese e il mondo del lavoro anche se attualmente il protocollo afferma che questo sistema di certificazione non verrà riconosciuto "formalmente" dal mercato del lavoro.

Uno spazio particolare viene dedicato al tema dei **"percorsi di certifica-**

zione della qualità" (A.10) che deve condurre ad un "sistema generalizzato di accreditamento delle agenzie formative non scolastiche" e delle istituzioni scolastiche che si "candidano a collaborare nel sistema integrato". Entrambe dovranno sottostare agli "stessi standard di accreditamento". A tal fine dovranno essere messi a punto degli indicatori di qualità e quantità per elaborare un "sistema di accreditamento delle strutture" riconosciuto sia dal Sistema scolastico che dalla Formazione Professionale. Questi criteri dovranno essere omogenei a livello nazionale e concordati con le regioni (B.3).

Il **monitoraggio** delle iniziative, che dovrà essere concordato con il "sistema nazionale" degli indicatori qualitativi e quantitativi (A.3), verrà affidato ad un **valutatore "indipendente"**, che sarà scelto su base concorsuale e ottemperando al soddisfacimento dei criteri definiti dal Comitato.

2.5 La Deliberazione del Consiglio Regionale dell'Emilia-Romagna del 18 dicembre 1997, n. 815

La successiva tappa di questo cammino è rappresentata dalla Deliberazione del Consiglio Regionale dell'Emilia-Romagna del 18 dicembre 1997, n. 815 che ratifica la deliberazione della Giunta n. 2354 del 10 dicembre 1997 "Disposizioni per la presentazione di progetti formativi integrati nell'ultimo triennio della scuola secondaria superiore e nel post-diploma. Approvazione di nove azioni innovative rientranti nel programma operativo multiregionale 94003013 13 del Ministero della Pubblica Istruzione".

L'avviso di presentazione dei progetti, con scadenza il 27 febbraio 1998, si richiama esplicitamente alle finalità del Protocollo del 13 giugno 1997 e si prefigge il raggiungimento di obiettivi e l'attivazione di interventi che comportano la sperimentazione: **1) di percorsi formativi integrati da inserire nel triennio della scuola superiore**, con particolare riguardo alla sperimentazione di moduli di competenze e di linguaggi trasversali; **2) di un autonomo sistema di formazione professionale superiore**, distinto da quello universitario e in discontinuità rispetto alla scuola secondaria, ma nel contempo collegato sia con la scuola sia con l'università, nonché alle esigenze dei mercati locali ed all'evoluzione delle esigenze professionali e delle dinamiche aziendali, da realizzarsi anche attraverso la costituzione di forme associative, a livello regionale e subregionale tra università, scuole, centri di formazione, imprese, enti bilaterali, ordini professionali e istituzioni locali, a seconda delle convergenze e delle necessità emergenti nei singoli territori; **3) di un sistema di certificazione dei percorsi e dei crediti formativi** basato su standard formativi omogenei a livello nazionale e su unità capitalizzabili condiviso sia dalla scuola sia dalla formazione professionale e da realizzarsi con il coinvolgimento del sistema delle imprese e del mondo del lavoro. Tale sperimentazione, pur non comportando nell'immediato un riconoscimento formale da parte del mercato del lavoro, può essere propedeutico al raggiungimento di tale obiettivo, rappresentando la chiave di volta dell'integrazione fra i sistemi.

Il progetto sperimentale ha l'intento di prefigurare un **sistema articolato e condiviso di integrazione** che permetta: **1)** ai giovani della scuola secondaria superiore passaggi all'interno del sistema scolastico e/o l'ingresso nel sistema della formazione professionale, attraverso l'acquisizione di competenze di base e trasversali e il riconoscimento dei crediti formativi maturati; **2)** ai giovani diplomati l'acquisizione di competenze tecnico/professionali superiori, pertinenti con fabbisogni del lavoro, spendibili all'interno di un sistema integrato di certificazione e che possano favorire ed accelerare un loro idoneo inserimento occupazionale¹⁸.

3. Il concetto di integrazione

In tutti i documenti presentati in sintesi nei paragrafi precedenti non è possibile individuare una definizione precisa del concetto di integrazione anche se molti degli elementi che possono rientrarvi sono presenti. Per le ragioni esposte in premessa, quindi, il nostro lavoro entra ora nella fase di una delimitazione del significato del concetto di integrazione per poi passare alla proposta di un "modello generale" del sistema formativo integrato che intende essere solamente un primo momento di un dibattito su questo tema.

3.1 *In che senso parliamo di integrazione? Per una definizione del concetto di integrazione*

Gli estensori¹⁹ del "Progetto per l'integrazione tra Scuola Superiore e Sistema di Formazione Professionale dell'Emilia Romagna", curato da AECA, ENFAP, IAL e ISCOMER in collaborazione di IDEA CONSULTING S.A.S., sostengono che "trovare una definizione universalmente accettata del termine *integrazione* non [sia] impresa di poco conto anche se certamente non costituisce il problema principale che dobbiamo affrontare, ma aiuta ad evitare facili confusioni con attività esistenti o comunque con problemi affini"²⁰.

Noi condividiamo questa affermazione. Tuttavia riteniamo opportuno fare questa precisazione: l'obiettivo che ci poniamo in questa parte del nostro lavoro non è quello di individuare una "definizione universalmente accettata" del concetto di integrazione tale da poter raccogliere il consenso di tutti gli studiosi od operatori del settore educativo-formativo, quanto piuttosto il delimitare l'ambito di indagine o di discussione così come richiede una riflessione che voglia rispettare i canoni della "scientificità" affinché non si ve-

¹⁸ Per un'analisi più completa dell'avviso di presentazione rimandiamo ad un nostro prossimo articolo.

¹⁹ Augusto Giorgioni, Guglielmo Malizia, Angelo Mosconi, Leo Antonio Di Stefano, Lino Lauri e Sergio Nigro.

²⁰ *Progetto per l'integrazione tra Scuola Superiore e Sistema di Formazione Professionale dell'Emilia Romagna - Bozza di lavoro, ottobre 1996, p. 30.*

rifichino quelle "facili confusioni" a cui i redattori del "Progetti" fanno riferimento. Il termine "integrazione", infatti, viene utilizzato, in ambito educativo e formativo, con una valenza polisemantica che fa riferimento sia a contesti sia a finalità diverse. C'è chi lo utilizza per indicare la necessità di un collegamento tra scuola e formazione professionale, chi per promuovere la parità tra scuola statale e scuola non statale, chi per sviluppare uno stretto legame con il mondo del lavoro, chi per descrivere l'inserimento di portatori di handicap all'interno di una classe. Perciò appare evidente la necessità di una definizione concettuale che peraltro gli stessi estensori del "progetto" propongono: "L'integrazione può essere definita come quella attività pensata, gestita e valutata in maniera congiunta tra scuola e C.F.P. che abbia per finalità l'offrire, non solo in maniera aggiuntiva, un pacchetto di professionalizzazione strettamente attinente a quanto quel tipo di scuola già offre in termini di istruzione e che si svolge in maniera continuativa e strettamente correlata con i programmi scolastici, divenendo, in effetti, una parte essenziale di essi. Il tutto senza assumere il carattere di rigidità insita nei programmi scolastici, bensì mantenendo una grande flessibilità legata alla necessità di variare nel tempo e nell'ambito stesso dell'attività integrata in corso le tipologie professionalizzanti in relazione a quanto il mercato del lavoro potenzialmente richiede"²¹.

Anche nel *Documento CNEL. Formazione: la strategia del Patto per il lavoro e la sua declinazione operativa*²² si affronta questo argomento. Il principio di "integrazione" — vi si legge — "richiama parole-chiave come coordinamento, cooperazione, interconnessione in rete, 'passerelle', riconoscimento; da perseguire ai vari livelli del rapporto tra le azioni formative e altri servizi, tra filiere formative diverse e, soprattutto, tra mondo della formazione e mondo del lavoro". Lo stesso documento presenta una "classificazione" del fenomeno integrativo: esso parla infatti di "integrazione 'orizzontale' (tra filiere e sistemi diversi)", di "integrazione 'intersistema'", di "integrazione 'verticale' (tra livelli diversi della stessa filiera o dello stesso sistema, o anche di sistemi diversi)", di "integrazione 'tra azioni e servizi diversi'"²³.

Raffaella Semeraro, sempre a proposito del concetto di integrazione, sottolinea soprattutto la "possibilità di percepire, ipotizzare e sperimentare connessioni sempre più profonde tra eventi, organismi, conoscenze, comportamenti, strutture, istituzioni, culture, ecc., tali da rendere possibili livelli di descrizione più complessi e, conseguentemente, azioni più adeguate"²⁴. Per queste ragioni, l'integrazione, più che un obiettivo raggiunto in modo stabile, è un "processo" tramite cui "vengono ad essere rilevati ed affermati gli ele-

²¹ *Ibidem*.

²² *Professionalità* 39, mag./giu. 97, pp. 11.

²³ *Ibidem*, p. 13-14.

²⁴ "Il sistema formativo integrato: brevi considerazioni introduttive" in VITTORIO TELMON (a cura di), *Saperi, metodi, istituzioni nel sistema formativo integrato. Autonomia e relazioni in Italia e in Europa*, Liguori Editori, Napoli, 1995, p. 13.

menti di compatibilità tra eventi, conoscenze, sistemi, pur senza escludere la presenza di incompatibilità”²⁵.

Il Rapporto ISFOL 1997, infine, sostiene che “nell’accezione più condivisa” il **concetto di integrazione** “non riguarda esclusivamente il sistema di istruzione e di formazione professionale, bensì una pluralità di attori e soggetti coinvolti a vario titolo nelle politiche formative e del lavoro”²⁶. Aggiunge inoltre che il **concetto di integrazione** si fonda “sulla convinzione della necessità di saperi e competenze professionali organizzati in un insieme più organico, su una visione delle conoscenze/competenze non dicotomica, su una epistemologia in cui capacità di astrazione e abilità operative possono e devono coesistere”²⁷. Ciò permetterà un’“integrazione culturale ed organizzativa”, una “interazione strutturata” tra segmenti o aree del sistema formativo concepito come “un insieme organico e flessibile di proposte formative”²⁸.

Tutte queste definizioni sono condivisibili. Ma il problema a cui noi tentiamo di offrire una soluzione è quello dell’individuazione di una definizione “essenziale” del concetto di integrazione, ossia di una definizione che possa individuare l’aspetto peculiare della realtà in esame.

Per assolvere questo compito parliamo da un’analisi dei principali significati che la lingua italiana riconduce al termine “integrazione”. Nel *Grande Dizionario della Lingua Italiana*, alla voce “integrazione”²⁹, sono riportate ben 15 definizioni:

1. “L’integrare, il rendere intero, completo, perfetto ciò che è insufficiente o incompleto o parziale; aggiunta supplementare che ha lo scopo di colmare una mancanza; completamento, compimento”.

2. “Reciproco completamento di due o più elementi, fusione in un tutto unico (anche con riferimento a persone, a sentimenti, ecc.)”.

3. “Inserimento completo in un determinato contesto sociale, politico, culturale, subordinato, per lo più, all’accettazione del sistema socio-economico imposto dalla classe dominante”.

4. In filologia, “Completamento di un passo lacunoso. - Anche: la parola o le parole che costituiscono il completamento stesso”.

5. In statistica, “procedimento mediante il quale si colmano le lacune, talora inevitabili, presentate da alcune serie di dati statistici”.

6. In ambito filosofico, “nella filosofia di A. Rosmini, procedimento conoscitivo che, muovendo da un dato noto, di cui si ha esperienza diretta, induce l’esistenza di un altro dato ignoto e non ancora percepito in base al rapporto di dipendenza esistente fra il secondo e il primo. [...] Nel pensiero di H.

²⁵ *Ibidem*.

²⁶ *Rapporto Isfol 1997. Formazione e occupazione in Italia e in Europa*, Franco Angeli, Milano 1997, p. 325.

²⁷ *Ibidem*, p. 326.

²⁸ *Ibidem*, p. 327.

²⁹ SALVATORE BATTAGLIA, *Grande Dizionario della Lingua Italiana*, vol. VIII, UTET, Torino, 1973, pp. 178-179.

Spencer, caratteristica fondamentale dell'evoluzione cosmica, in quanto passaggio da uno stato indifferenziato, amorfo e indistinto, a uno stato differenziato, formato e unificato; determinazione specificazione".

7. In psicologia, "precisazione, specificazione di un determinato dato psichico da parte di altri dati psichici nuovi". In particolare nella psicologia di R. Ardigò "arricchimento che un dato della sensazione riceve da nuovi procedimenti psichici (come il completamento, l'inquadramento, la restituzione, il ragionamento)". - "Grado di unità o di organizzazione della personalità".

8. In sociologia, "grado di organizzazione di un gruppo sociale".

9. Nel linguaggio economico ed amministrativo, "processo di riconduzione a una stessa unità organizzativa delle varie operazioni che portano successivamente dalla materia prima alla fabbricazione del prodotto finito".

10. In economia, "formazione di un mercato unico. - Anche: coordinamento, concentrazione, fusione di imprese".

11. In politica, "rapporto di collaborazione internazionale sempre più stretta e concreta fra vari Stati sul piano economico, militare e, soprattutto, politico, tale da condurre gradualmente alla formazione di un organismo federativo supranazionale". Con valore eufemistico "annessione". Integrazione razziale: "fusione fra gruppi etnici e razziali differenti; inserimento in una comunità di una minoranza razzialmente diversa".

12. Nel linguaggio giuridico il termine compare in diverse espressioni: - *integrazione del contraddittorio o del processo*: "chiamata in causa, a cura di una delle parti e in esecuzione di un ordine del giudice, di altra o altre persone nei cui confronti è indispensabile che venga pronunciata la sentenza"; - *integrazione del contratto*: "istituto di diritto civile, in forza del quale gli effetti di un determinato contratto derivanti dalle sue specifiche clausole sono integrati (cioè completati e, se del caso, modificati) dagli effetti stabiliti dalle norme giuridiche generali disciplinanti i contratti in genere e, in particolare, la categoria di contratti alla quale appartiene quello in questione. - Anche: il fenomeno giuridico che si produce, nei confronti di un determinato contratto, in virtù di tale istituto; il risultato di tale fenomeno"; - *integrazione dei guadagni degli operai dell'industria*: "istituto di diritto del lavoro, consistente in un'assicurazione sociale (...) diretta a garantire i lavoratori dell'industria dal rischio della riduzione dell'orario di lavoro al di sotto di un certo numero minimo di ore settimanali o dalla sospensione temporanea dal lavoro, e comportante il diritto di avere per un determinato periodo di tempo una somma, detta integrazione salariale (o, semplicemente, integrazione) pari a una determinata percentuale della retribuzione globale che sarebbe loro spettata per le ore di lavoro non prestato".

13. In biologia, "grado di unità o solidarietà fra le varie parti di un organismo; grado nel quale tali parti sono dipendenti l'una dall'altra". In fisiologia "coordinazione, attuata da parte dei centri nervosi, delle attività di più organi. - Somma di successivi influssi nervosi sensoriali o motori, tali da provocare una sensazione continua o un movimento regolare, sebbene l'eccitazione abbia carattere discontinuo. - Anche: l'insieme delle scariche nervose

che provengono contemporaneamente da punti diversi di un membrana cellulare”.

14. In matematica, “operazione consistente nel calcolare l’integrale di una funzione. Anche: risoluzione di un’equazione o di un sistema di equazioni differenziali”.

15. In elettronica, l’espressione integrazione del segnale-video significa “metodo di utilizzazione della ridondanza di segnali che si ripetono per migliorare il rapporto segnale d’uscita-disturbo, mediante l’esecuzione della somma dei segnali-video successivi”.

Sintetizzandone gli aspetti fondamentali, possiamo raggruppare i vari significati del termine integrazione intorno a tre nuclei fondamentali.

A. Completamento

a. **Rendere intero, completo, perfetto, univoco** (Fig. 1). Questo aspetto ha come caratteristica un unico elemento, un unico ente fondamentale in relazione ad un “modello di perfezione”, un modello di unità e uno o più elementi secondari che contribuiscono a renderlo completo e che non necessariamente migliorano se stessi.

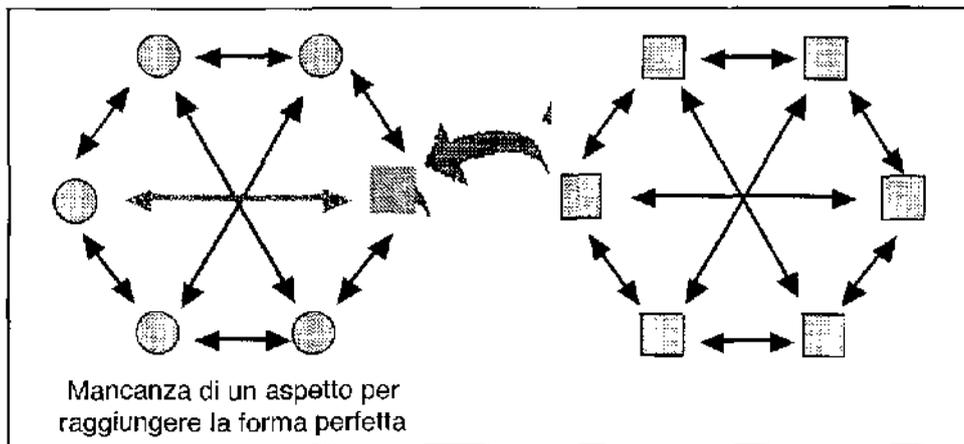


Fig. 1. Integrazione/completamento

b. **Reciproco completamento di due o più elementi** (Fig. 2). Anche in questo caso vi è un riferimento ad un modello di perfezione. Questa accezione ha però, a differenza della prima, come prospettiva la reciprocità. Il che vuol dire che tutti gli elementi sono “imperfetti” e che il raggiungimento della perfezione avviene per tutti reciprocamente. In questo caso, infatti, si usa grammaticalmente il “riflessivo” integrar-si.

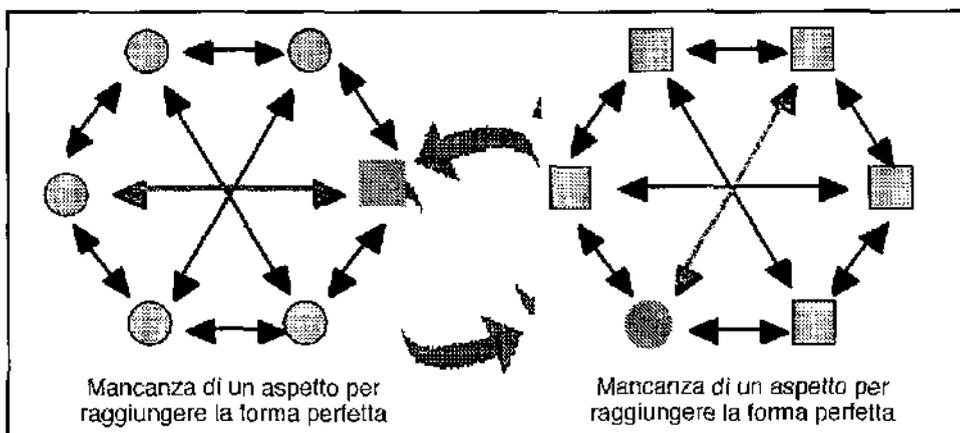


Fig. 2. Integrazione/completamento

B. Inserimento

Inserimento completo, in un determinato contesto (sociale, politico, culturale) (Fig. 3). Nel caso di un inserimento o ingresso di un elemento nuovo in un sistema precedentemente costituito si può parlare di inserimento di una parte in un tutto. Per esprimere questa valenza del termine vengono utilizzati vari sinonimi quali: **assimilare, incorporare, assorbire**³⁰.

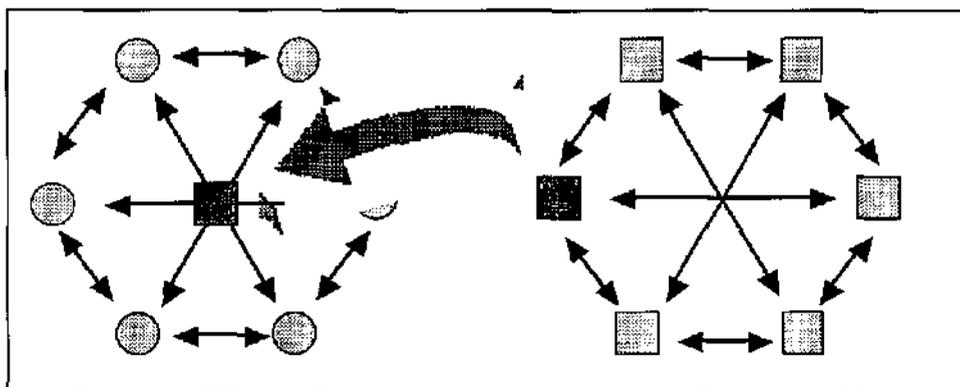


Fig. 3. Integrazione/completamento

³⁰ "In psicologia, si parla di integrazione anche per indicare l'avvenuto processo di assimilazione e di incorporazione dei nuovi elementi nella struttura psichica già posseduta dall'individuo. In un'accezione sociologica (spesso ma non necessariamente con sfumature di senso spregiativo), il termine viene usato per indicare l'avvenuto adattamento (passivo?) al sistema sociale e socioculturale". PIERO BERTOLINI, *Dizionario di pedagogia e scienze dell'educazione*, Zanichelli, Bologna 1996, pp. 276-277.

L'inserimento può avvenire in modo tale che l'elemento nuovo assuma, nel corso del processo, le caratteristiche più salienti degli elementi facenti parte del sistema. Tale inserimento è spesso subordinato all'accettazione del sistema, delle regole strutturali in cui avviene l'inserimento. Per sottolineare questa sfumatura sul "modo" in cui avviene l'inserimento, si utilizzano espressioni quali: **adeguarsi, adattarsi** (Fig. 4).

L'"integrazione-inserimento" così concepita implica quasi una scomparsa dell'elemento inserito. Rimane la visione "centralistica" di un sistema "forte" e quella di un elemento "debole" che si deve "integrare-adattare". Questo significato del termine si riferisce di solito ad un individuo e/o ad un gruppo o collettività più ampia nel quale l'individuo aspira od è forzato ad entrare. L'accezione viene attenuata nel caso della reciprocità dell'integrazione, qualora si parli cioè di "adattamento reciproco di elementi eterogenei". In questo caso l'adattamento va di pari passo con l'accettazione della diversità. L'esempio di questa accezione del concetto può desumersi dall'utilizzo del termine "integrazione" a proposito dei portatori di handicap, degli immigrati, ecc. Piero Bertolini sintetizza così questo aspetto: "Oggi il termine (integrazione) ha una notevole diffusione in ambito educativo, indicando il superamento di tutti quegli interventi nei confronti degli handicappati che tendono o ad un loro semplice inserimento nelle strutture scolastiche o lavorative, o ad una loro assimilazione che non comporta alcuna modificazione da parte degli ambienti di accoglienza. Il concetto o la prospettiva dell'integrazione, invece, esige una serie di adattamenti reciproci del soggetto handicappato ma anche della scuola e dell'ambiente lavorativo implicati"³¹. Così intesa, l'integrazione è dunque l'opposto della **marginalità**.

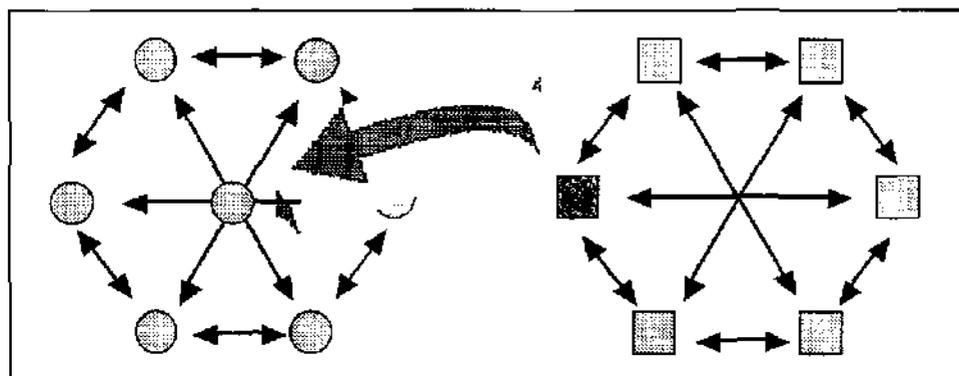


Fig. 4. Integrazione/completamento

³¹ PIERO BERTOLINI, *Dizionario di pedagogia e scienze dell'educazione*. Zanichelli, Bologna 1996, p. 277.

C. Unità/Organizzazione

L'integrazione può essere intesa infine come **unione/unificazione, collegamento organico, interazione** fra più elementi (Fig. 5). Questo significato di integrazione ha come sfondo una **dimensione sistemica** ove gli elementi sono collocati sostanzialmente sullo stesso piano, di dimensioni affini, in posizione di potere reciproco, se non uguali, almeno comparabili.

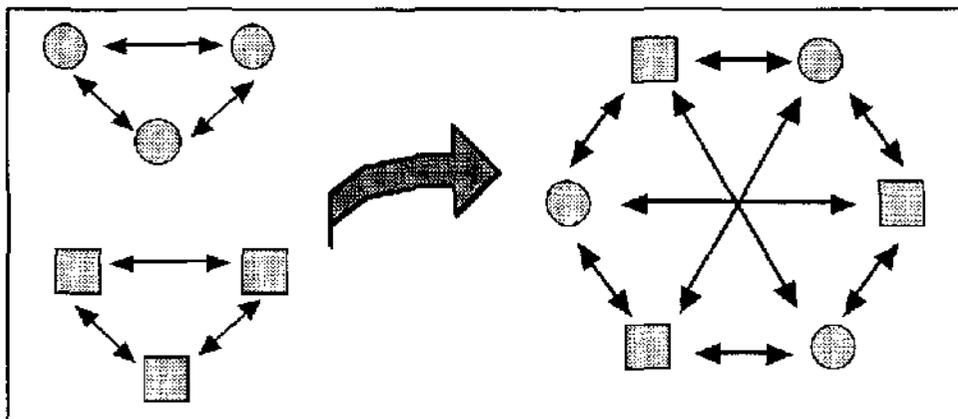


Fig. 5. Integrazione/completamento

L'integrazione, in questa prospettiva, può essere vista come un **processo** o come una **condizione**. La **conduzione ad una unità** (*processo integrativo*) implica la necessità di un "**principio unificatore**" che offra unità alle attività degli elementi precedentemente isolati. Tale "principio" non necessariamente deve essere "esterno" agli elementi stessi. Potrebbe essere un elemento auto-creato dagli elementi in questione che si vogliono unire o essere addirittura uno degli elementi stessi. Esiste sempre, però, un elemento "fattore" che gestisce il passaggio all'unità e la mantiene. Il **livello di organizzazione** (*condizione integrata*), invece, indica lo stato variabile di un sistema caratterizzato dalla tendenza e disponibilità costanti da parte della maggioranza degli elementi che lo compongono a **coordinare regolarmente ed efficacemente le proprie funzioni con quelle degli altri a diversi livelli della struttura del sistema**.

Il termine integrazione, però, viene utilizzato generalmente per significare un processo più vasto e più complesso della semplice riconduzione ad una unità. Una organizzazione può essere unitaria ed avere ciononostante "un basso livello di integrazione"³². Infatti, **può esistere unità senza integrazio-**

³² AA. VV., *Dizionario di politica*, TEA, Milano 1990, voce Integrazione, p. 523.

ne, ossia senza scambi reciproci o completamento, come nel caso del semplice **coordinamento**.

Oltre all'immagine di **unità**, quindi, il concetto di integrazione, nell'accezione che stiamo proponendo, racchiude anche l'immagine di **interazione comunicativa** tra gli elementi ricondotti ad unità. Il che equipara il concetto di unità sistemica a quello di "**rete modulare**"³³. Ciò significa che esistono molti "livelli" del processo di conduzione all'unità (organizzazione, coordinamento, integrazione); di questi l'integrazione costituisce lo stadio ultimo.

Tuttavia, anche nello stadio di integrazione/unità/organizzazione sussistono vari gradi. Lo stato di integrazione, infatti, non è necessariamente il medesimo a tutti i livelli ed in tutti i settori di un sistema complesso benché la compresenza di gradi alti e di gradi bassi di integrazione ai diversi livelli di uno stesso sistema sia di per sé indice d'una integrazione complessiva relativamente scarsa.

Il **livello di integrazione**, a proposito dei sistemi sociali, si può misurare in riferimento a: il **numero delle aree** in cui i vari elementi del sistema interagiscono abitualmente, l'intensità delle interazioni, l'essere il sistema il centro di riferimento e di identificazione dominante per gli elementi del sistema stesso, il controllo delle decisioni concernenti la distribuzione delle risorse, il controllare gli strumenti coercitivi e l'imposizione dell'osservanza delle norme e delle procedure del sistema.

Il **livello di integrazione** dipenderà anche dai **particolari settori** che si prendono in considerazione. Si potrà così avere una **integrazione politica**, che riguarda le dinamiche di controllo del potere all'interno del sistema; una **integrazione culturale**, che concerne il processo di creazione di un'identità comune a tutti gli elementi affinché si sentano parte dello stesso; una **integrazione strutturale**, concerne il superamento del divario tra elementi "nevralgici" del sistema ed elementi "periferici" e la difficoltà di comunicazioni; una **integrazione giuridica**; una **integrazione economica**.

3.2 *La proposta di un modello ideale per guidare la costruzione del sistema formativo integrato*

Il concetto di **integrazione-unità-organizzazione**, così come sopra definito, è quello che racchiude gli elementi fondamentali contenuti nell'espressione "sistema integrato". Anzi, quest'ultima espressione non sembra altro che una esplicitazione della prima. **È in questa accezione che noi intendiamo il concetto di integrazione**. Nello sviluppo del discorso, quindi, cer-

³³ Una **rete modulare** è definibile come "un sistema dinamico organizzato i cui elementi, o organi, sono rappresentati da moduli". I **moduli** sono elementi cui possono essere associati interazioni di tipo input/output; essi formano una "**rete**" in quanto "sono tra loro collegati da relazioni organizzative che deliniscono il senso delle interazioni input/output tra i moduli che compongono la struttura del sistema" (PIETRO MELLA, *Dai sistemi al pensiero sistemico. Per capire i sistemi e pensare con i sistemi*, Franco Angeli, Milano, 1997, p. 90).

cheremo di formulare un "modello generale" di "sistema formativo integrato" avvalendoci degli elementi propri del concetto di sistema e del concetto di integrazione. Prima di procedere, tuttavia, vogliamo precisare che qui il termine modello è accolto in due accezioni: 1) come una **costruzione mentale rappresentativa della realtà** con valenza, quindi, conoscitiva, descrittiva ed esplicativa della complessità dei fenomeni che vogliamo spiegare; 2) come **ideale** pratico ossia come parametro per l'attuazione e la verifica di un processo futuro.

Rispetto ai **legami strutturali** e alle **relazioni organizzative**, si può parlare di **sistema** solo nel caso in cui esso sia composto da elementi che, pur avendo una funzione autonoma relativamente libera e flessibile (**differenza**), agiscono come un solo elemento (**unità**)³⁴, in quanto coordinati e comandati da un principio unificatore. Volendo rappresentare tale concetto graficamente possiamo collocare la realtà organizzata (organizzazione) nel settore delimitato dall'unità e dalla differenza (Fig. 6):

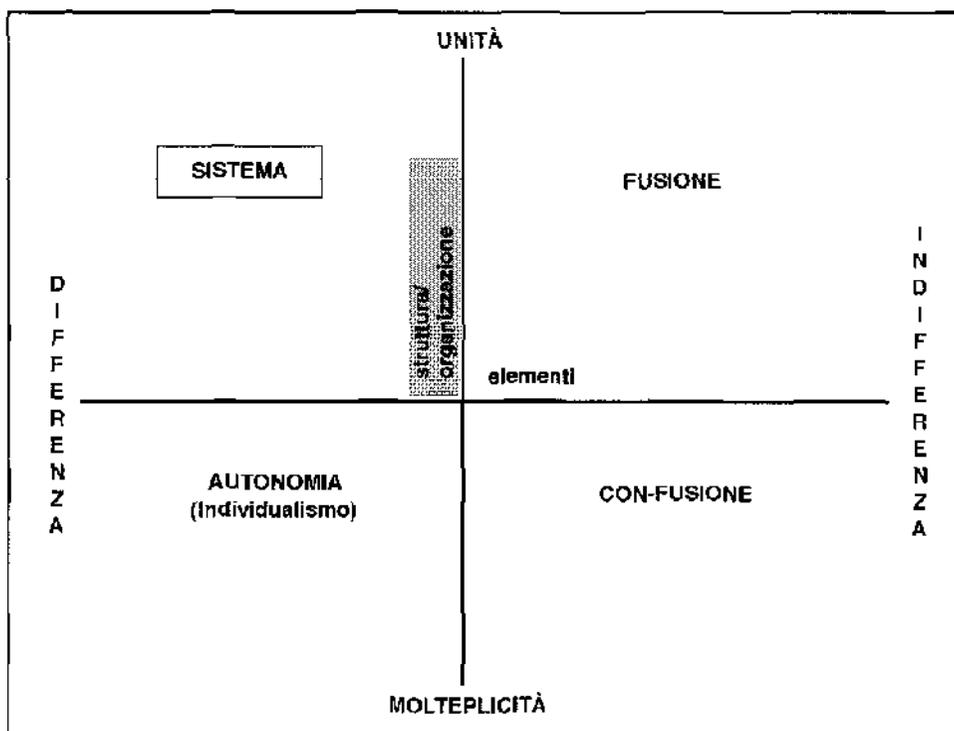


Fig. 6. Le "coordinate sistemiche" del sistema integrato

³⁴ Perché parliamo di unità? Questo implica la domanda sul perché integrare, a cui risponderemo prossimamente. Possiamo qui anticipare che l'unità a cui si riconducono gli elementi è motivata dall'unità della persona, mentre la molteplicità fa riferimento ai vari riduzionismi antropologici.

Il **sistema** di elementi dotato di struttura ed organizzazione, individuato nel settore delimitato dalle coordinate dell'**unità** e della **differenza** non costituisce **ancora integrazione in senso pieno**. Essa infatti si gioca, a nostro avviso, attorno ad ulteriori due linee concettuali: **interazione/comunicazione** e **significato** (autonomia) / **diritto** (eteronomia) (Fig. 7).

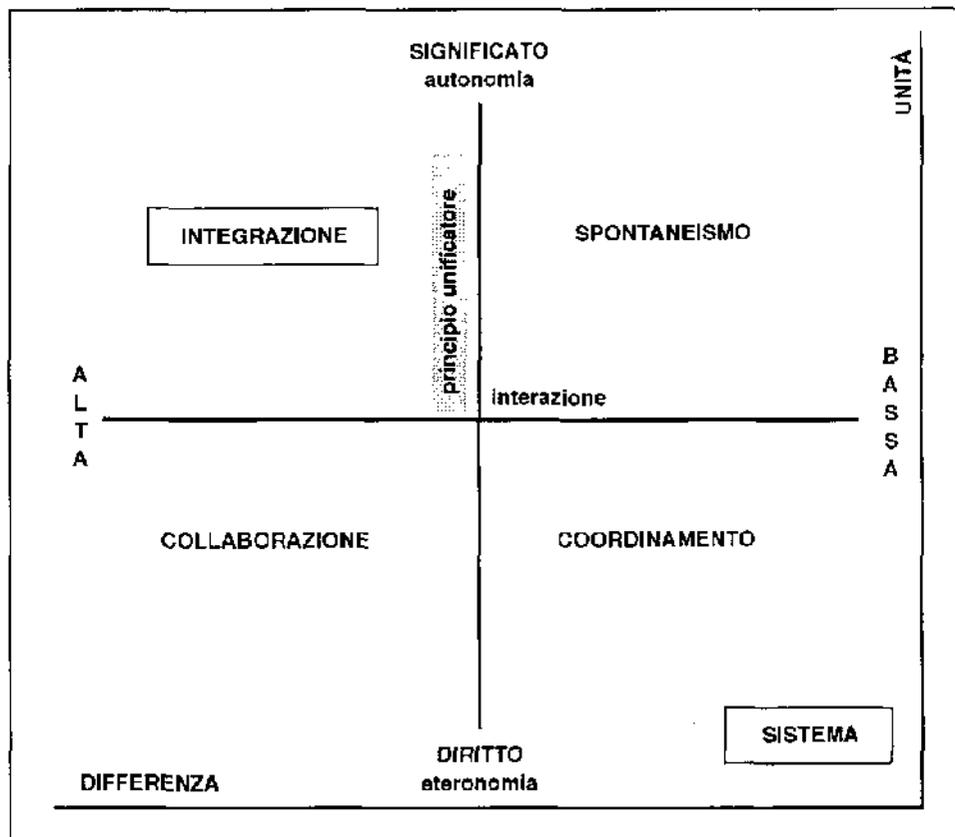


Fig. 7. Le "coordinate dell'integrazione" del sistema integrato

La linea della **interazione/comunicazione** indica il livello di interazione (numero ed intensità dei legami) del sistema. La linea **diritto/significato** prende in considerazione il principio unificatore ed in particolare il rapporto di dominio che esso ha con gli elementi del sistema: qualora sia esterno agli elementi esso può essere definito "legale" o "eteronomo", ossia proprio del diritto; qualora invece si tratti di un principio interno agli elementi che entrano in interazione (in questo caso alle persone soggetto dei flussi di azione) si parla di "dimensione di senso" (eticità) o "autonomia integratrice", la

quale non esclude la legalità, ma la rende secondaria rispetto ad un "senso/valore" dell'unità che viene scelto, interiorizzato, sentito proprio e posto alla base dell'azione dei soggetti. La natura e la complessità dei sistemi sociali richiede questo tipo di **"integrazione forte"**, che non per questo ha gli svantaggi della rigidità.

In un'ottica di "costruttivismo sistemico", possiamo asserire che l'**integrazione tra le diverse parti di un tutto** — ciascuna delle quali conserva in ogni caso la propria specifica funzione, senza equivoche contaminazioni — deve essere precisata attraverso **legami strutturali** (elementi ed interazioni), **relazioni organizzative** (interne ed esterne) ed un **principio unificatore**.

Il **principio unificatore**, da noi individuato, per il sistema integrato, con la "dimensione del significato", non deve essere confuso, da un lato, con l'**omogeneità** etico/culturale dei vari elementi del sistema integrato derivata da modelli di valore interiorizzati; dall'altro non deve essere inteso come fattore esclusivo dell'integrazione. Qualora lo fosse esso non sarebbe un elemento sufficiente a far progredire l'integrazione verso i livelli più alti. Nel processo integrativo, infatti, la **quantità** e la **qualità dei benefici** conseguibili dal sistema sono anch'essi fattori che spingono da un lato i vari elementi a fondere le loro energie per raggiungere livelli più alti di integrazione e dall'altro gli elementi dell'ambiente del sistema a riconoscerne la legittimità. Ma i benefici, economici o simbolici, non bastano a far sì che un sistema diventi integrato in tutte le sue sfere, in maniera uniforme e a livelli elevati. Per compiere questo "salto integrativo" deve essere presente all'interno del sistema la **spinta di un centro propulsore** e l'**incentivo di una finalità dinamico-propositiva**. Il nostro concetto di "significato/autonomia" vuol proprio indicare ciò: un sistema simbolico-significativo-valoriale che, fatto proprio da tutti gli elementi del sistema, costituisce il centro propulsore dei flussi d'azione del sistema e nel contempo il **fine dell'agire**, la **ragion d'essere del sistema stesso**.

4. Conclusioni

Le considerazioni presentate lasciano aperte molte questioni e sollevano certamente dubbi e critiche che in parte sono dovute ad una elaborazione concettuale che è ancora in corso all'interno dell'AECA e che continueremo ad approfondire nei prossimi interventi su questa rivista. Nostro intento, però, è soprattutto quello di avviare un dibattito sul tema delicato della riflessione concettuale sull'integrazione, convinti che un "pensiero illuminato da valori" sia il "supporto" fondamentale all'agire educativo.