

A14

L'opera è stata pubblicata con il contributo del Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa" dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca.

La formazione continua tra dimensione locale e globale

a cura di
Mirella Ferrari

Contributi di
Ida Castiglioni
Davide Diamantini
Giulia Mura





Aracne editrice

www.aracneeditrice.it

info@aracneeditrice.it

Copyright © MMXVIII

Gioacchino Onorati editore S.r.l. – unipersonale

www.gioacchinoonoratieditore.it

info@gioacchinoonoratieditore.it

via Vittorio Veneto, 20

00020 Canterano (RM)

(06) 45551463

ISBN 978-88-255-1366-0

*I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,
di riproduzione e di adattamento anche parziale,
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.*

*Non sono assolutamente consentite le fotocopie
senza il permesso scritto dell'Editore.*

I edizione: marzo 2018

Indice

- 7 *Introduzione*
di Mirella Ferrari
- 9 Capitale umano e formazione in Italia e Europa
Mirella Ferrari
- 29 *Life-Long Learning* e competenze formali e non formali
Mirella Ferrari
- 47 *Dall’Affirmative Action al Diversity:*
le origini negli Stati Uniti
Ida Castiglioni
- 63 Dalla *Political Correctness* al *Diversity & Inclusion*
Ida Castiglioni
- 97 La validazione delle conoscenze e delle competenze tra
riforme educative e *education policies*
Mirella Ferrari
- 113 Il problema della valutazione delle competenze
in ambito aziendale
Mirella Ferrari
- 133 Professionisti della formazione istituzionale e
tecnologie
Davide Diamantini e Giulia Mura
- 149 Autori

Introduzione

di MIRELLA FERRARI¹

Anche nel mercato del lavoro o all'interno delle organizzazioni si ritrovano i problemi e le questioni che caratterizzano la società contemporanea: la difficoltà nella costruzione della coesione sociale, la perdita di identità degli individui e il rapido superamento dei livelli di qualificazione raggiunti, l'incertezza per molti dettata dal registro multiculturale, temi che sono oggetto di studi consolidati in molti ambiti della ricerca sociologica. Questo libro tenta di leggere in parallelo, come macro tendenze o meglio macro problemi della società contemporanea, sia gli scenari che si aprono nelle pratiche di acquisizione della conoscenza formale e informale, sia le sfide che i soggetti attivi nel mondo del lavoro o, più in generale i cittadini, affrontano per definire la propria identità in relazione al sistema sociale. Nel volume sono rappresentati tre punti di vista che vogliono mettere in luce riflessioni ed esperienze collegate a questo obiettivo.

Ida Castiglioni affronta gli sviluppi delle analisi di sociologia della comunicazione interculturale, con un riferimento specifico alle dinamiche avvenute negli Stati Uniti che si sono riversate poi in Europa e quindi anche in Italia. Il nesso tra mondo del lavoro, tutela dei lavoratori e del loro ben-essere risulta strettamente connesso all'educazione e alla formazione in una società in cui i processi di *identizzazione* sono in accelerazione e il target formativo è diventato estremamente eterogeneo.

Mirella Ferrari, raccogliendo i lavori di sociologia dell'educazione più rilevanti sull'argomento, inquadra la tensione tra formazione formale, informale e non formale, in modo da fornire al

¹ Università degli Studi di MilanoBicocca.

lettore degli strumenti di analisi utili a comprendere la complessità dell'oggetto di studio.

Diamantini e Mura ricollegano le tensioni all'interno delle comunità scolastiche dal punto di vista della qualificazione necessaria agli insegnanti per fronteggiare i problemi che le tecnologie digitali della comunicazione possono far emergere nella pratica professionale e nella vita scolastica.

In questa logica lo spazio della formazione diventa una dimensione di sviluppo degli individui e delle comunità, intesa come bene collettivo, che dovrebbe favorire le condizioni di crescita e diffusione della conoscenza.

Milano, gennaio 2018

Capitale umano e formazione in Italia e in Europa

di MIRELLA FERRARI¹

1. La valorizzazione del capitale umano

Il tema del capitale umano è da decenni parte integrante del dibattito politico e scientifico europeo e internazionale; vi è finalmente piena consapevolezza che rappresenta uno dei fattori di sviluppo economico e sociale della società (Ball, 2006; Lutz, Butz, 2017). Anche la formazione è divenuta una priorità acquisita, almeno a livello europeo: istruzione, educazione e apprendimento permanente rappresentano gli elementi chiave dello sviluppo e della promozione sociale.

Il Consiglio Europeo di Lisbona nel 2000 e la Strategia Europea 2020 hanno ribadito l'importanza di questi elementi nelle biografie di vita dei singoli ma anche nello sviluppo sostenibile dei Paesi membri dell'Unione (McGivney, 2006). Di qui l'invito per tutti i Paesi dell'Unione Europea ad individuare e mettere in pratica azioni e dispositivi, nonché identificare le strategie utili alla valorizzazione del capitale umano.

¹ Università degli Studi di MilanoBicocca.

Questo scenario carico di indirizzi positivi, raccomandazioni² e implicazioni diretti a uno sviluppo mondiale sostenibile, però, non è esente da criticità: a esempio, proprio in Italia, una delle questioni aperte è l'educazione degli adulti che non riesce ad attrarre in maniera incisiva, né i lavoratori attivi, né gli inattivi, così da favorire un concreto e sistematico processo di avvio del *Life-Long Learning*, condizione ineludibile per la competitività del Paese.

Diviene dirimente, in quest'ottica, garantire l'accesso alle opportunità formative per tutti, a prescindere dalla condizione sociale o dalla provenienza geografica. Interessante a questo riguardo sembra essere il confronto con altri Paesi membri dell'Unione (Francia, Spagna, Gran Bretagna, Germania e Paesi del Nord Europa) per comprendere meglio le nevralgie del nostro sistema e individuare traiettorie di sviluppo in linea con le urgenze educative europee, nonché le spinte innovatrici che la globalizzazione ci impone.

Da una prima analisi dei dati Istat (2017), Cedefop (2012; 2014), Oecd (2017) e Unesco (2013) emerge che la situazione inerente la formazione continua in Europa sia molto variabile: elevati livelli e lunghe tradizioni di Welfare State nel Nord Europa; recente radicamento della prassi nei Paesi della fascia mediterranea.

Ormai è ben chiaro come la formazione lungo tutto l'arco della vita sia, sul piano nazionale ma anche su quello internazionale, il vettore di identificazione, appartenenza (Tajfel, Turner, 1979; Russell, 2007; Costa, 2016), promozione sociale e sviluppo personale, presupposto ineludibile per la crescita di ogni Paese³. Per costruire una "*learning*

² NALA (NATIONAL ADULT LITERACY AGENCY (IE), (2011), *A Literature Review of International Adult Literacy Policies*; OECD, (2003), *Beyond Rhetoric: Adult learning Policies and Practices*, Oecd, Paris.

³ EUROPEAN COMMISSION, (2010), *Communication from the Commission. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth.*

and knowledge society” (Lytras, 2005; Field, 2006) è necessario fare leva sulla conoscenza e sulla capacità dei singoli di apprendere, anche e sempre di più fuori dai consueti contesti “tradizionali”, afferenti al mondo scolastico. Diviene fondamentale integrare percorsi formali con esperienze non formali e informali, attribuendo a quest’ultime pari dignità delle prime, con l’obiettivo di costruire competenze utili allo sviluppo sostenibile, non solo del pianeta, ma anche dell’individuo.

La velocità, attributo distintivo dei nostri tempi, impone cambi di direzione e mutamenti di ruolo che portano con sé la richiesta di qualifiche, aggiornamenti e conoscenze sempre nuove, ma anche atteggiamenti e competenze che possano facilitare il benessere dell’individuo (Raffaghelli, 2012).

Se non utilizzato o se sottoutilizzato il capitale umano tende a svalutarsi (Burris, 1983; Piper, 2014): come dire che non è sufficiente disporre di un elevato stock di competenze e conoscenze ma occorre anche un loro continuo adattamento e “manutenzione”. Tale obiettivo non può essere raggiunto con il secolare approccio di sedimentazione dei saperi scolastici travasati dall’insegnante al discente, ma solo attraverso un’operazione organica di revisione del sistema educativo che presupponga una formazione lungo tutto l’arco di vita degli individui.

Negli ultimi decenni abbiamo assistito in Italia a diverse riforme scolastiche (d.p.r. 8 marzo 1999; L. 30/2000; L. 53/2003; L. 296/2006; L. 107/2015), sulle quali non ci soffermeremo in questa sede, ma che tendevano tutte a valorizzare le modalità e i luoghi dell’apprendimento.

Risulta, quindi, rilevante la dimensione spaziale, ossia “dove” si apprende: scuole; università; centri per l’impiego; agenzie formative; organizzazioni, ecc. In particolar

modo, queste ultime sono da correlarsi alla riflessione sul sistema formativo nel suo complesso, in quanto sono direttamente coinvolte e impattano sui vissuti e sulla dimensione sociale degli individui almeno sino l'età del pensionamento, e in qualche caso anche oltre. Le organizzazioni datoriali e imprenditoriali rivestono un ruolo di assoluta importanza nelle diverse traiettorie di vita. Ovviamente il coinvolgimento del mondo aziendale richiede un ripensamento globale del sistema formativo e prima fra tutte, affiora l'urgenza di creare un ponte tra scuola e università: che non si esaurisca in forme di alternanza scuola-lavoro per i più giovani, ma che accompagni momenti di alternanza anche per gli adulti, che possano, così, accedere a percorsi di crescita in maniera autonoma e, se necessario, anche durante l'orario lavorativo in una visione di investimento comune da parte del singolo come da parte del datore di lavoro.

Un'altra importante dimensione è quella temporale, ossia "quando" si apprende, che di solito è strettamente correlata alla dimensione organizzativa del vissuto degli individui e al loro *status* occupazionale. La formazione permanente, com'è noto, necessita non solo dell'avvio formativo (scuole primarie e secondarie) ma richiede uno spazio molto più vasto: ossia tutta la vita. In questa prospettiva non hanno un peso maggiore solo le prime esperienze educative, ma tutte le occasioni che garantiscono all'individuo un esercizio di apprendimento, anche in contesti non "consacrati istituzionalmente" come quelli informali della quotidianità. È essenziale, dunque, attuare uno spostamento dell'asse percettivo nei confronti della formazione per comprenderne la portata.

A queste due dimensioni bisogna aggiungere almeno l'analisi di contesto per avviare una riflessione in profon-

dità: ossia il tempo storico e le sue urgenze sociali ed economiche, per poter preconizzare e concretare traiettorie di sviluppo di un “welfare sostenibile” e connesso ad azioni formative praticabili, soprattutto a livello economico.

Se ci concentriamo sul “caso Italia”, rileviamo che soffre di alcune note fragilità: un debito pubblico tra i più alti al mondo, aggravato da una congiuntura economica negativa e che l’ha attanagliata per circa un decennio; un apparato burocratico obsoleto e “ingessato” nelle prassi amministrative. Questi, sono solo alcuni tra i motivi che impediscono all’Italia di svecchiare il sistema educativo e concorrere nella competizione globale. Così, tra urgenze e tagli della spesa, il nostro Paese tenta di perseguire gli obiettivi Europei e di mettere a sistema la formazione continua e la validazione delle competenze⁴, ma si perde tra lungaggini e rallentamenti burocratici (Field, 2010).

Tra le altre fragilità individuiamo anche quella della composizione del mercato del lavoro: ove si manifesta ancora una forte prevalenza di lavori con bassa specializzazione; una forza lavoro connotata da bassi titoli di studio (Reyneri, 2011), che influenzano in qualche caso la qualità della proposta formativa da parte degli Istituti preposti; un sistema di promozione della formazione molto frammentato e legato a tendenze localistiche (Croce, 2004); una cultura prevalente che tende a sottostimare l’occasione formativa e la connota quale perdita di tempo e denaro.

⁴ EUROPEAN COMMISSION, (2014), “European area of skills and qualifications”, *Special Eurobarometer* 417.

2. Investire in *Life-Long Learning*: Italia e Europa a confronto

Il tema dell'investimento in formazione rappresenta una delle priorità e i dati riferiti al nostro Paese Oecd (2017), Istat (2017) mostrano il permanere di una condizione di “sottoinvestimenti strutturali”, sia da parte delle Istituzioni, sia da parte del sistema del mercato a livello privato (Isfol, 2016). Le differenze tra i Paesi dell'Unione sono molte, sia per la qualità che per la quantità delle iniziative formative: esiste un *gap* molto profondo tra il Nord Europa e il Sud Europa.

Se ci soffermiamo a esplorare lo scenario italiano attraverso i dati quantitativi (*ibidem*), notiamo che ci sono dei segnali di miglioramento rispetto al passato: l'Italia passa dal 20° posto del 2013 nella diffusione e investimento sul *Life-Long Learning*, al 14° nel 2014 (ultimo dato disponibile) con un incremento del 1.8%.

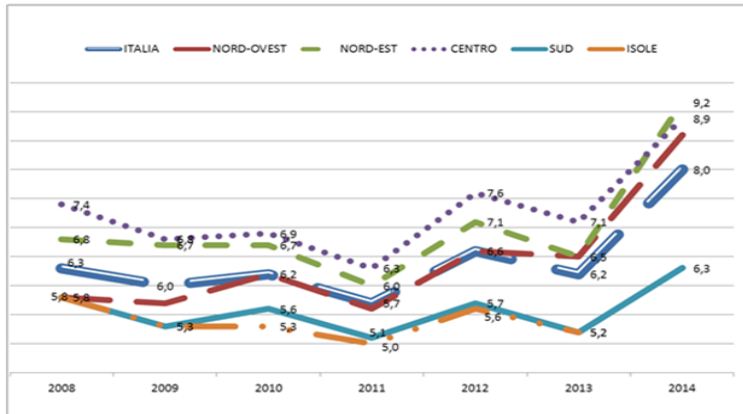


Fig. 1. Indicatore di benchmark su istruzione e formazione, 2008-2014

Fonte: Isfol (2016) su dati Eurostat

Si conferma il trend decennale di frequenza ai corsi formativi soprattutto da parte di coloro che possiedono *high-skills* (15,3%

di professionisti che svolgono lavori intellettuali; 10,9% tecnici); mentre per le professioni *low-skilled* l'aggiornamento e l'acquisizione di nuove conoscenze avviene sporadicamente.

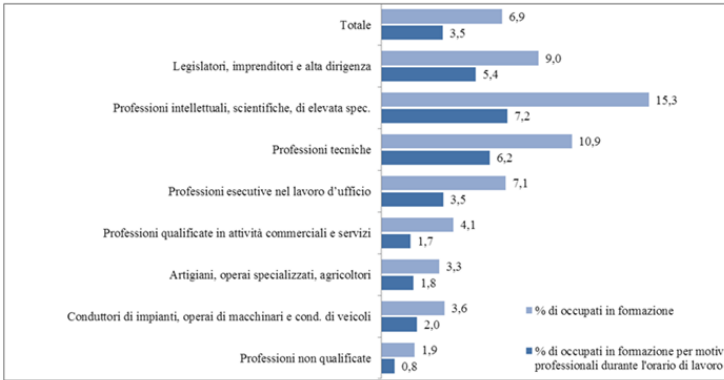


Fig. 2. Illustra la partecipazione ad attività formative secondo la professione, per “motivi e frequenza” in orario di lavoro

Fonte: Isfol (2016) su dati Istat

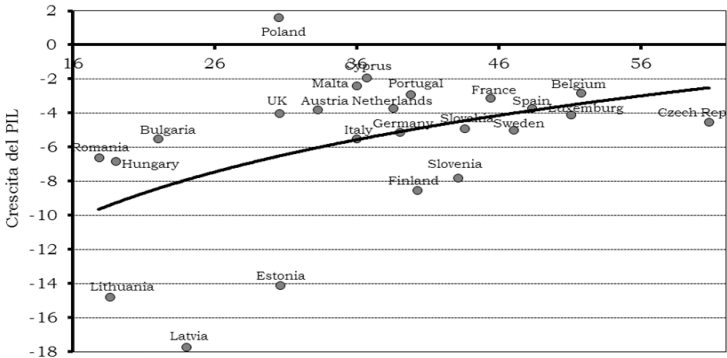


Fig. 3. Impatto della formazione aziendale sulla crescita economica nei diversi Paesi dell'Unione Europea

Fonte: Isfol (2016) su dati Eurostat

L'altra tendenza che emerge è la bassa propensione delle imprese a investire in formazione in Italia, mentre in altri Paesi dell'Unione si manifesta un maggior impegno in questa direzione. Un aumento di investimenti sulla formazione potrebbe

contrastare effetti di “ritorno” di tipo recessivo economico e migliorare le performance lavorative nei diversi comparti: scuola; servizi; produzione industriale; manifattura, e stimolare processi di crescita e sviluppo.

Dalle ultime indagini a nostra disposizione (Isfol, 2016; Eurostat, 2016; Istat, 2017) si nota che le imprese abbiano investito un po’ di più in formazione rispetto al passato (+2,4%) soprattutto per aggiornare i propri dipendenti ma su mansioni già svolte, manifestando quindi una preferenza a rafforzare competenze già presenti, e non a innovare o stimolare processi di acquisizione di nuove conoscenze e competenze. Sembrerebbe che solo le medie e grandi aziende investano in innovazione, ricerca e sviluppo, e soprattutto al Nord. Le imprese italiane che nel 2016 hanno investito in innovazione, R&S, *branding* e *design*, infatti, sono state 81 mila, ossia il 66,8% del totale (*ibidem*): si evidenzia, quindi, un trend positivo ma che non tocca le piccole realtà produttive, pur assicurando la partecipazione a percorsi di innovazione e sviluppo da parte della metà del comparto produttivo italiano (Isfol, 2013; Isfol, 2016). Dal 2006 al 2016 le imprese hanno investito in formazione, come illustra la fig. 4, soprattutto grazie allo strumento dei Fondi Interprofessionali.

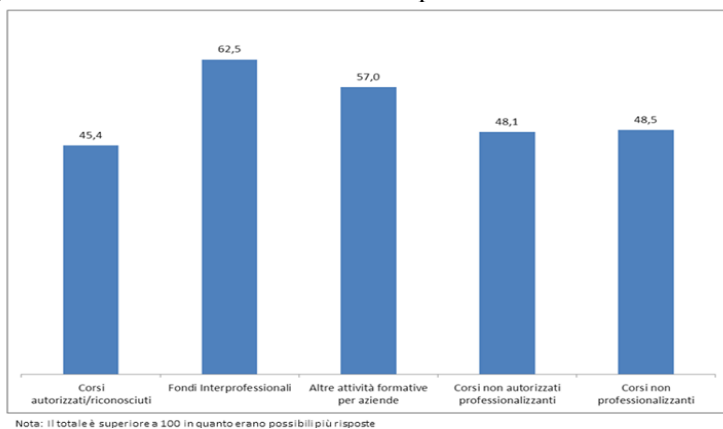


Fig. 4. Preferenza espressa dalle imprese nell’investimento per tipologie di fondi pubblici o privati su corsi riconosciuti o non

Fonte: Isfol (2016) sull’indagine OFP

Nella fig. 5 invece si evidenzia una tendenza a investire soprattutto su percorsi obbligatori per legge, come la sicurezza, che è pari al 62% del totale; mentre le materie inerenti l'innovazione, la creazione e lo sviluppo oscillano tra il 10% e il 20% tra l'offerta privata e pubblica di formazione. Si palesa, dunque, un atteggiamento da parte degli imprenditori ad assolvere gli obblighi di legge, più che a investire concretamente in percorsi, tesi alla valorizzazione del capitale umano e sociale presente in azienda.

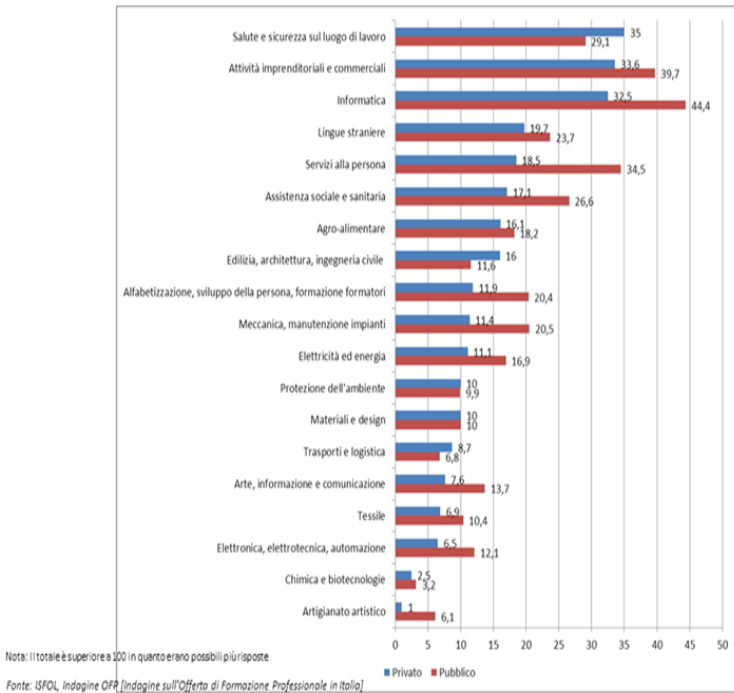


Fig. 5. Illustra la preferenza espressa dalle imprese nell'investimento in tipologie di corsi di Formazione

Fonte: Isfol (2016) sull'indagine OFP

Una larga proporzione degli Stati membri hanno messo a punto politiche⁵ di incentivazione alla formazione continua: quali attività di comunicazione e informazione generale sulle iniziative; servizi di supporto attraverso agenzie e centri dedicati, nonché supporti economici. Solo in cinque Stati: Danimarca, Francia, Olanda, Austria e Svezia si rileva una forte presenza di servizi formativi preposti in tale direzione, supportati da un livello professionale-scientifico consolidato e da un apparato tecnico-amministrativo riservato specificamente alle attività di supporto per le iniziative di *Life-Long Learning*.

Anche il sistema di accreditamento mostra una situazione a macchia di leopardo: spiccano Finlandia e Scozia, dove tutti i crediti-base sono validati riguardo competenze e conoscenze; mentre in Spagna, Norvegia, Paesi dell'Est Europeo, e Grecia non hanno nemmeno approntato un sistema di validazione delle competenze di base.

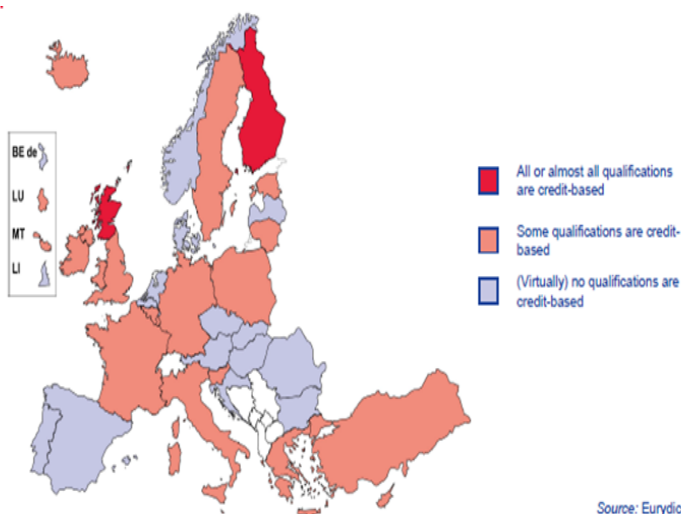


Fig. 6. Esistenza di un sistema di credito post-secondario per gli adulti

Fonte: Eurydice (Isced) 2013/2014

⁵ UNESCO, (2004), *The Plurality of Literacy and its implications for Policies and Programs*, available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246e.pdf>.

Sebbene, poi, esistano di converso Stati, ove sia possibile accumulare competenze e relative certificazioni nei programmi per gli adulti ma non con crediti di base, come Belgio, Germania, Estonia, Irlanda, Grecia, Italia, Cipro, Lussemburgo, Polonia, Slovenia, Svezia, Regno Unito e Turchia. Questi programmi possono avere una “struttura modulare” in alcuni Paesi, e in alcuni casi possono essere erogati attraverso “l’apprendimento a distanza”, ma raramente sono basati sul “credito”.

La validazione non formale e informale dell’apprendimento (VNIL) è comunemente intesa come un fattore chiave nel successo delle strategie di apprendimento permanente, in quanto può aumentare la “permeabilità” nell’ambito dell’istruzione e della formazione dei sistemi educativi (Marsick, 2009). La permeabilità è particolarmente importante per le vie di accesso alternative all’istruzione superiore; gioca una parte fondamentale anche nella progressione della conoscenza dal sistema secondario a quello terziario dell’istruzione e rappresenta, infine, una via alternativa di crescita per chi non ha seguito percorsi scolastici “tradizionali” dal ciclo secondario all’università. È quindi basilare la validazione (Torrigiani 2010; Palumbo, Torrigiani, 2013) delle competenze e conoscenze nello sviluppo di un sistema di *Life-Long Learning* che sia realmente permanente.

Il VNIL ha diversi vantaggi, uno dei quali è quello di potenziare le persone poco qualificate e i gruppi svantaggiati, identificando e valorizzando le loro capacità e potenzialità. Dal punto di vista del mercato del lavoro, la spinta potrebbe derivare dalla promozione dell’occupabilità delle persone (Bifulco, Mozzana, 2016). Particolare importanza è stata data dalla Commissione Europea⁶ ai gruppi che esprimono svantaggio sociale ed economico, e che risultano essere adulti poco qualificati; la prospettiva è quella di un loro maggior coinvolgimento entro il 2018.

⁶ RACCOMANDAZIONE CONSIGLIO EUROPEO (2012), *Sulla convalida dell’apprendimento non formale e informale*: http://nrpitalia.isfol.it/sito_standard/sito_demo/documenti/archivio_normativa/normativa_europea/Raccomandazione_UE_20_12_012.pdf.