

FORMAZIONE CONTINUA

Strumento di cittadinanza

a cura di
Sergio Angori



Filosofia Storia e Scienze umane

Dipartimento di Scienze Storico-Sociali, Filosofiche e della Formazione
Università degli Studi di Siena

FRANCOANGELI

Filosofia Storia Scienze umane

Collana del Dipartimento di Scienze Storico-Sociali, Filosofiche e della Formazione

Facoltà di Lettere e Filosofia (Arezzo)

Università di Siena

Comitato scientifico:

Walter Bernardi, Mariano Bianca, Patrizia Gabrielli, Andrea Messeri

Tutti i volumi pubblicati nella collana sono sottoposti a un processo di *peer review* che ne attesta la validità scientifica.

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità

FORMAZIONE CONTINUA

Strumento di cittadinanza

a cura di
Sergio Angori

FRANCOANGELI

Il volume è stato pubblicato con fondi PAR Progetti 2004 dell'Università degli Studi di Siena.

Copyright © 2012 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Introduzione di <i>Sergio Angori</i>	pag.	7
1. La formazione continua: ragioni e prospettive di <i>Sergio Angori</i>	»	21
2. La formazione continua tra innovazione ed esclusione di <i>Fabrizio d'Aniello</i>	»	51
3. Analisi della percezione degli effetti della formazione continua sulla vita lavorativa, personale e sociale dei soggetti formati di <i>Paolo Raviolo</i>	»	79
4. La formazione nel lavoro. Embedded reflective education di <i>Claudio Melacarne</i>	»	127
5. Formazione e apprendimento tra lavoro e cittadinanza di <i>Sergio Angori</i>	»	145
Bibliografia a cura di <i>Michela Mancini</i>	»	167
Gli Autori	»	183

Introduzione

di Sergio Angori

Non pochi osservatori stranieri, a diverso titolo interessati alle vicende socio-economiche del nostro Paese, guardano da tempo la realtà italiana con un misto di perplessità e di stupore. La perplessità e, a dire il vero, talvolta anche la sconcerto sono alimentati da una serie di riscontri che, con riferimento all'economia, all'istruzione, alla formazione, ai servizi sociali, al *welfare*, rivelano sprechi, ritardi, inefficienze, disparità di costi o di trattamento, rispetto ai Paesi maggiormente sviluppati, talvolta anche molto marcati. Lo stupore, pur non mancando chi considera la nostra economia sulla via del "declino", nasce invece dalla constatazione che gli indici di sviluppo complessivo del Paese e la "qualità della vita" di cui possono godere i cittadini italiani – stando ad indicatori come la diffusione, tra la popolazione, di abitazioni di proprietà, automobili, telefoni cellulari – presentano livelli che ci pongono stabilmente ai primi posti nelle classifiche internazionali. Ritenere che siffatta contraddizione sia, per così dire, una fisiologica anomalia tutta italiana e che non valga la pena impegnarsi seriamente per cercare di porvi rimedio sarebbe imperdonabile. Intraprendenza, operosità, ingegno, creatività, spirito di adattamento sono doti che di certo non difettano agli italiani, come dimostra lo straordinario sviluppo socio-economico registrato nella seconda metà del secolo appena trascorso, ma non bastano ad assicurare, in prospettiva, robustezza all'apparato finanziario e produttivo del nostro Paese, fiducia alle imprese impegnate sui mercati mondiali, integrazione tra le diverse componenti sociali, benessere diffuso, progresso umano e civile. Anche perché se si prendono in considerazione indicatori diversi da quelli sopra citati – la percentuale delle persone che lavorano rispetto al totale della popolazione in età per farlo, quella dei giovani che si affacciano al mondo del lavoro con un elevato titolo di studio o con una qualifica professionale, quella degli adulti impegnati in attività di formazione, quella dei lettori di libri e di quotidiani, tanto per richiamarne alcuni – l'Italia si trova ad occupare, in questo caso, le posizioni di coda delle relative classifiche.

Il persistere di alti tassi di disoccupazione (insieme ai giovani neodiplomati e ai neolaureati, alle donne e alle persone prive di competenze professionali sono ad essa fortemente esposti gli ultracinquantenni che perdono il lavoro), il progressivo radicarsi della *dual economy* (in cui il terziario avanzato, che registra una crescita considerevole delle qualifiche professionali alte, convive con un'area grigia sempre più ampia di terziario dequalificato, precario, "sommerso" e senza identità, mentre ampi settori dell'industria manifatturiera a forte tasso di occupazione sono da tempo in crisi), la presenza di inadeguati livelli di "competenza alfabetica" in larghi strati della popolazione (che il *benchmarking* con altri Paesi fa apparire in tutta la sua gravità), l'emergere di resistenze al cambiamento in molti settori produttivi (particolarmente tra le persone meno giovani e poco scolarizzate), le difficoltà che tanti incontrano nel trovare un lavoro coerente con il titolo di studio posseduto, nella mobilità professionale, nell'accesso a gratificanti percorsi di carriera sono segnali di un malessere che ha certamente molte cause (e per il quale si intravedono incerti rimedi) ma che non per questo va sottovalutato. Segnali che l'Unione europea ha ripetutamente invitato a tenere sotto controllo perché considerati rivelatori di situazioni che rappresentano una minaccia alla *inclusione* e alla *coesione sociale*.

La sollecitazione pressante ad attuare politiche capaci di accrescere l'*occupabilità* e la *partecipazione dei cittadini alla vita democratica*, ricorrente in molti dei documenti di indirizzo prodotti da tale istituzione (a cominciare dal *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente* del 2000), va quindi letta come un invito agli Stati aderenti affinché, anche avvalendosi delle nuove tecnologie della comunicazione, attuino interventi coerenti con gli obiettivi che fanno capo alla "strategia di Lisbona", in particolare per ciò che riguarda la creazione di posti di lavoro stabili e la riduzione del divario tra coloro che "sanno" e coloro che "non sanno" (tra coloro, cioè, che sono in grado di accedere autonomamente al *sapere* per migliorare il loro *saper fare* e coloro che non dispongono degli strumenti culturali per provvedere a ciò), così da prevenire situazioni di discriminazione, di emarginazione, di conflittualità sociale. Legittimamente, mentre all'orizzonte si profila la minaccia della "fine del lavoro" o l'avvento della società del "non lavoro", quanti hanno responsabilità di governo si preoccupano di allontanare tale evenienza riducendo i fattori di precarietà, tensione, ingovernabilità che gravano sul futuro prossimo. Ciò non esime, tuttavia, dall'osservare che l'aver assunto a suo tempo come impegno primario, da parte delle Autorità comunitarie, quello di fare dell'economia europea l'«economia più dinamica e sviluppata al mondo», per quanto abbia rappresentato una sfida per più aspetti esaltante, ha indubbiamente fatto emergere (insieme ad un eccesso di ottimismo) un indiscutibile impoverimento dei valori presi a riferimento per le politiche comuni, special-

mente se raffrontati con quelli che negli anni Cinquanta animarono l'europeismo di figure come Robert Schuman, Conrad Adenauer, Jean Monnet, Alcide De Gasperi, Paul Henry Spaak.

A prescindere dal fatto che i traguardi stabiliti dall'Unione europea nel Consiglio di Lisbona del 2000 fossero raggiungibili nei tempi stabiliti (cosa che non è avvenuta) e, soprattutto, che si possa condividere la centralità assegnata al *lavoro* (inteso non soltanto come fattore di benessere economico ma come motore di sviluppo e perno della vita sociale) anziché all'*uomo* – il lavoro, a nostro avviso, rappresenta una componente essenziale della vita umana ma ne costituisce pur sempre un aspetto – ciò di cui occorre prendere atto è che l'Unione, sulla scia delle indicazioni contenute nel Libro Bianco del 1996 *Insegnare e apprendere*, ha affidato all'istruzione e alla formazione il compito di fungere da strumento strategico con cui affrontare i tumultuosi cambiamenti e la conseguente incertezza di questo nostro tempo, sapendo che occorre confrontarsi con questioni complesse quali la riduzione delle risorse energetiche, l'introduzione di radicali e continue innovazioni nei processi produttivi in risposta alla globalizzazione dell'economia e dei mercati, la presenza di fenomeni migratori di ampia portata, la crisi ambientale, la necessità di predisporre misure che consentano uno *sviluppo sostenibile*. Questioni che, aggravate dagli effetti della crisi economica e finanziaria in corso, impongono a tutti di rivedere il modo di pensare, di vivere, di lavorare, di produrre, di consumare e chiedono di guardare ai *saperi* – e quindi alla formazione che consente di accedere ad essi (a quella iniziale come a quella continua e a quella permanente, a quella personale, disinteressata e “libera”, come a quella professionale, o aziendale, o di altra natura), di interpretarli e di renderli produttivi in termini di umanizzazione dell'uomo – come qualcosa di indispensabile nell'aiutare le persone ad “attraversare”, rendendolo per quanto possibile intelligibile, quello che nell'epoca della *postmodernità* o della *nuova modernità*, pare essere un “universo-senza-centro”.

Ma il fatto che si parli molto di *formazione* (in questo volume ci soffermiamo su quella *continua* che, come tale, ha a che fare con i contesti lavorativi aziendali e con quelli delle professioni) non vuol dire che se ne faccia a sufficienza, né che la si faccia sempre bene e, aspetto ancor più importante, non significa che essa tenga in debito conto e riesca a soddisfare le istanze di promozione umana dei soggetti cui è destinata; per non dire degli equivoci e delle contraddizioni che emergono quando la si usa per mettere le persone in competizione tra loro, per “graduarle”, per esasperare l'uso delle capacità intellettuali, relazionali, organizzative, manuali di cui ognuna di esse dispone o per creare “vivai” di professionalità esperta a solo beneficio degli interessi delle imprese, all'interno dei quali si alimentano aspettative destinate in molti casi ad andare deluse, desiderio di primeggiare ad ogni costo, animosità verso i

colleghi, spirito di rivalsa, anziché incentivare forme di produttiva convivenza e atteggiamenti di cooperazione.

Se è vero che, in senso stretto, non spetta alle organizzazioni occuparsi della *formazione umana* dei propri dipendenti, anche se esse ricorrono ormai abitualmente all'espressione *risorse umane* per indicare questo loro "patrimonio", è non meno vero che la "manutenzione" delle competenze professionali di cui dispongono non può rispondere esclusivamente a logiche efficientistiche e produttivistiche. Troppo spesso per molte imprese la formazione continua costituisce, quando la si fa, poco più che un oneroso obbligo contrattuale e/o di legge, cosicché – specialmente nel caso in cui coinvolga ampi settori di occupati – si riduce ad una serie di attività mirate alla performatività, che non si differenziano molto dal tradizionale "addestramento" professionale. Si tratta infatti di iniziative destinate, generalmente, a far sì che i singoli lavoratori coinvolti possano apprendere o riescano ad aggiornare, nei tempi più brevi possibili, specifiche procedure operative, sappiano usare con sempre maggiore perizia i saperi necessari all'esercizio delle loro mansioni, conoscano le norme di sicurezza e quelle di carattere igienico-sanitario da rispettare nei luoghi di lavoro, ecc.; senza dimenticare che per talune aziende, impegnate in processi di ristrutturazione o di riconversione produttiva, la formazione costituisce una condizione per attingere a finanziamenti pubblici o per godere di benefici di altra natura ed è chiaro che il farla esclusivamente a questo scopo ne svilisce in misura rilevante la funzione.

Riflettere, allora, sulla natura della formazione continua (sul rapporto che essa ha con l'istruzione scolastica, con l'apprendimento permanente, con l'utilizzazione delle nuove tecnologie, con l'educazione per tutto il corso della vita) e sul suo ruolo (l'essere attività finalizzata a migliorare le prestazioni lavorative delle persone o anche ad accrescere la loro "competenza umana", a preservarle da possibili rischi di perdita del lavoro o anche a promuovere la loro autonomia, autostima, voglia di conoscere, ecc.) è un modo per accertare se si tratta di un'attività che incide soltanto sui processi produttivi e se invece si rivela capace – aspetto non trascurabile in una *prospettiva personalista* qual è quella in cui ci collochiamo – di far emergere le potenzialità, le attitudini, le aspirazioni di ciascuno, perché possano poi avere modo di essere individualmente coltivate e messe a profitto. Altrettanto utile è interrogarsi sulle ragioni del disallineamento tra sistema formativo e sbocchi occupazionali, chiedersi se la "formazione apparente" costituisca un fenomeno del passato o se, piuttosto, venga tuttora considerata, almeno in alcuni casi, un espediente per dare prestigio e visibilità alle imprese (rispetto al "mercato", ai *competitors*, agli *stakeholders*), se l'attività in questione sia pensata esclusivamente per accrescere la produzione o giovare anche allo sviluppo personale dei lavoratori, se si

traduca in apprendimenti capaci, a loro volta, di generare comportamenti virtuosi, competenze durature o soltanto abilità da spendere sul posto di lavoro.

I contributi qui proposti danno conto, per un verso, degli esiti di una ricerca su *Formazione continua e cittadinanza attiva*, condotta da Sergio Angori in collaborazione con Fabrizio d'Aniello e Paolo Raviolo nell'ambito del PAR Progetti dell'Università degli Studi di Siena e, per l'altro, intendono costituire una prima esplorazione degli scenari che fanno da sfondo ad una ricerca attualmente in corso – finanziata in questo caso da fondi PAR-FAS, linea di azione 1.1.3a della Regione Toscana e svolta in collaborazione con l'Università di Pisa (Dipartimento di diritto pubblico) e con la Scuola Superiore Sant'Anna di Pisa (Centro di Eccellenza per l'Ingegneria dell'Informazione, della Comunicazione e della Percezione) – che si propone di studiare il ruolo che le nuove tecnologie (in particolare i *social network*) sono destinate ad avere nei processi di apprendimento, sia nei contesti scolastici e della formazione iniziale che in quelli lavorativi.

La tesi che intendiamo proporre è che l'ampliamento delle opportunità di accesso alla formazione continua e la sensibilizzazione dei diversi attori in campo (lavoratori, imprenditori, *policy makers*, sindacalisti, amministratori pubblici, operatori della formazione) sulle opportunità che essa offre possano giovare a sostenere tanto la crescita economica quanto una più attiva partecipazione dei lavoratori alla vita civile e democratica, coinvolgendo in particolar modo le fasce “deboli” (lavoratori “comuni” – classificabili come *operated* – non qualificati professionalmente, poco scolarizzati, restii a confrontarsi con l'innovazione, dotati di una scarsissima autonomia nell'assolvimento delle mansioni loro affidate). Proprio perché sprovvisti di “capitale professionale e culturale”, tali soggetti incontrano non poche difficoltà sia nello svolgere l'attività lavorativa (a cominciare dal trovare un “buon posto”, dal saper usare tecnologie anche semplici, dal riuscire a comprendere le “consegne” che vengono loro date o che sono previste dai “manuali” sulle procedure lavorative da seguire, dal saper coordinare la loro attività con quella dei colleghi, ecc.) quanto nell'esercitare i loro diritti (accesso alla conoscenza, capacità di esprimere le proprie idee, di far valere il proprio punto di vista, di concorrere alla vita politica e sociale, di poter cambiare lavoro se lo desiderano, di trovarne un altro se lo perdono e via dicendo). Al tempo stesso intendiamo sottolineare che l'uso delle nuove tecnologie, quantomeno di alcune di esse, risulta ormai familiare ad un numero di cittadini, in rapida crescita, superiore a quello di quanti potrebbero essere coinvolti in attività formative ricorrendo alle “strumentalità” culturali tradizionali (lettura, scrittura, lezioni, aula, ecc.). L'analfabetismo tecnologico (*digital divide*) sembra essere, in sostanza, più facilmente debellabile di quello tradizionale ed è realistico prevedere che ciò potrà giovare a ridurre il numero dei lavoratori ai quali sono precluse molte

delle attività che consentono un accrescimento dei saperi professionali. Quella alla quale pensiamo e che auspichiamo è una formazione “accessibile” a tutti – ai professionisti come agli operai non qualificati, ai lavoratori autonomi come a quelli dipendenti – intesa come diritto di cui ognuno può godere e che, per quanto abbia ad oggetto contenuti riguardanti il sapere del e per il lavoro, favorisca indirettamente anche la responsabilità personale e collettiva, l’autonomia di giudizio, la socialità, il senso di appartenenza, la coscienza civica. Una formazione che sia inoltre capace di tener conto delle reali capacità, esigenze ed aspettative dei singoli *learner* e che venga realizzata secondo i criteri della “personalizzazione” utilizzando metodologie coerenti con i tempi ed il modo di apprendere degli adulti.

Sulle ragioni che ci hanno spinto, in questo volume, a privilegiare la formazione riguardante i contesti lavorativi non è necessario soffermarsi più di tanto. Il lavoro, come è stato opportunamente rilevato da Francesco Totaro (che all’argomento ha dedicato numerosi e interessanti studi), «è diventato il veicolo principale della realizzazione della cittadinanza. Il diritto al lavoro, egli osserva, ha spianato la via ad ogni altro diritto». Se questo è incontestabile, è non meno vero che oggi assistiamo ad un pericoloso “depotenziamento” di tale attività. Senza dover condividere le posizioni di chi parla di “crescita senza occupazione”, o di chi auspica una “decrescita”, è certo che le occasioni di esclusione, di emarginazione, di espulsione dal mondo occupazionale, insieme alla precarietà della condizione lavorativa, sono sempre più diffuse ed hanno, in alcuni casi, conseguenze umane e sociali drammatiche. Così come va ricordato che c’è anche chi sceglie deliberatamente di improntare a flessibilità il proprio rapporto con il lavoro, stabilendo di non fare di esso il tratto esistenziale su cui incentrare la propria vita e decidendo di alternarlo ad altre attività come lo studio, la cura della famiglia, l’impegno nel mondo del volontariato, ecc.

Ciò di cui, in ogni caso, dobbiamo tener conto è che gli apprendimenti legati al mondo del lavoro non possono essere considerati fine a se stessi. Hanno a che fare anche con altri aspetti e dimensioni della vita umana, a cominciare dalla *cittadinanza*, che può definirsi tale solo se, primariamente, sono garantite le condizioni che la rendono praticabile. Il suo pieno e reale esercizio implica, infatti, che le persone siano sufficientemente colte ed istruite, che siano capaci di problematizzare, di riflettere, di compiere scelte ragionate, di padroneggiare gli strumenti con i quali sono chiamate ad operare e ad interpretare la realtà; in definitiva presuppone che abbiano imparato ad apprendere e che vogliano e sappiano avvalersi di tale capacità. Presenta inoltre una varietà di articolazioni e alcune di esse – quelle che più di altre hanno attinenza con il tema qui trattato – meritano di essere richiamate brevemente: ci riferiamo alla cittadinanza *cognitiva*, a quella *organizzativa*, a quella *digitale*.

Il rilievo della prima appare scontato. Basterà annotare che le attività di formazione continua – e i dati che emergono dall’indagine empirica sulle opinioni dei lavoratori in merito alle opportunità di crescita professionale ed umana che essa dischiude, qui riportati e discussi, lo confermano – accrescendo la capacità di quanti lavorano di formarsi idee personali su questioni di carattere politico, economico, sindacale, sanitario, ambientale, sul modo di affrontare eventi imprevisi, cambiamenti repentini nei modi di produrre e via dicendo sono considerate in grado di concorrere in modo non trascurabile a migliorare non solo le loro prestazioni in ambito occupazionale ma anche a qualificarne l’impegno civico e a rendere più consapevole il loro coinvolgimento sociale. Ma la formazione continua è destinata a favorire anche lo sviluppo della *cittadinanza organizzativa*, da sperimentare e vivere nei luoghi di lavoro. Essa offre la possibilità di vedere valorizzata la propria identità, di coltivare sentimenti di appartenenza, di conoscere gli obiettivi che la propria organizzazione persegue, di avere consapevolezza di ciò che si fa, del perché lo si fa, del modo in cui lo si fa; consente di potersi esprimere su questioni che attengono l’espletamento dei propri compiti, sollecita la coscienza nell’assolvere ad essi, la disponibilità alla collaborazione con gli altri, il rispetto delle persone, dei luoghi, delle attrezzature e degli utensili di lavoro. Parallelamente, le organizzazioni dovrebbero riuscire ad apprezzare, nei loro dipendenti, le competenze “umane”, prima che la padronanza di quelle “tecniche”; competenze che costituiscono un “capitale” da tutelare e incrementare riconoscendo i diritti individuali e collettivi stabiliti in sede di contrattazione, favorendo la formazione professionale con attività *push* e *pull*, assicurando un clima di collaborazione tra le diverse comunità professionali (l’idea di *cittadinanza societaria*, proposta da Pierpaolo Donati, intende rimarcare, tra l’altro, proprio il ruolo dei “soggetti sociali”, e quindi anche delle organizzazioni, nel miglioramento del *welfare*).

L’intellettualizzazione di molte attività lavorative sta confermando, infine, quanto espresso in una lapidaria affermazione contenuta nel citato Libro Bianco della Commissione europea *Insegnare e apprendere*, là dove si afferma che è in atto «una fase di transizione verso una nuova forma di società» e si precisa che, rispetto ad essa, «la posizione di ciascuno nello spazio del sapere e della competenza sarà decisiva». La società che sta prendendo forma è la *società conoscitiva*, in cui le tecnologie relative all’informazione e alla comunicazione assumeranno un ruolo sempre più rilevante. Al suo interno, il possesso della *cittadinanza digitale* (costituita dalla padronanza di saperi e abilità riguardanti il modo di produrre, gestire e comunicare conoscenze) espone senz’altro ad una minore vulnerabilità rispetto ai cambiamenti che stanno investendo le relazioni sociali e l’attuale organizzazione del lavoro; consente inoltre di trarre vantaggio dal riavvicinamento che, per effetto del diffondersi

delle suddette tecnologie, si va determinando tra “modi di apprendere” e “modi di produrre”, tra “sapere” e “fare”.

Superfluo sottolineare che queste diverse *forme* di cittadinanza sono una specificazione della cittadinanza di carattere “generale”. Riteniamo quindi di poter affermare che, coltivando le une, si rafforzi anche l'altra. In sintesi, ed è questo un tema comune alle due attività di ricerca sopra richiamate, ci sembra di poter dire che l'educazione del lavoratore non deve essere disgiunta dall'educazione del cittadino: «entrambe, annota ancora Totaro, realizzano l'educazione dell'uomo».

Mentre la cittadinanza nel suo significato più “generale”, in un Paese democratico, evoca uno status che si acquisisce con la nascita e, di fatto, si conserva per tutta la vita senza dover fare alcunché di particolare per mantenerla attiva, quella “organizzativa” è legata alla condivisione, tra quanti operano con ruoli diversi all'interno di una organizzazione, degli obiettivi che questa persegue. È, in sostanza, espressione del sentirsi accomunati ad altri non solo per quello che si fa ma anche da un certo modo di agire professionalmente, all'adozione di comuni comportamenti, stili relazionali, modalità di rapportarsi con il contesto ed è una cittadinanza, quella di cui stiamo discorrendo, che la si mantiene solo attraverso l'adesione ai principi cui essa si richiama. Se vissuta correttamente consente di sperimentare il fatto che certi traguardi prefissati, siano essi di natura economica o sociale, per essere raggiunti chiedono il concorso di tutti. Analogamente, la cittadinanza digitale non è identificabile soltanto con un complesso di abilità tecniche da gestire singolarmente nei luoghi di lavoro (la nascita di *comunità*, che si costituiscono nella *rete* con le finalità più diverse, evidenzia ben altre potenzialità insite negli strumenti informatici e nel modo di utilizzarli). Essa chiama in causa un particolare modo di porsi verso le innovazioni, fa intravedere la possibilità di avvalersi di strumenti che consentono a tutti di migliorare il livello della propria cultura lungo l'intero corso della vita, di “costruire” percorsi personalizzati di accesso alla conoscenza, di collaborare con altri all'accrescimento dei saperi e via dicendo. Ecco perché siamo convinti che la formazione continua, pur essendo un'attività finalizzata a promuovere apprendimenti che riguardano in via prevalente il lavoro, produca esiti che travalicano tale ambito.

Ciò non significa, tuttavia, alimentare l'idea che il lavoro, analogamente al progresso o alla giustizia, possieda le tante miracolistiche virtù emancipatrici che gli sono state attribuite in passato: riesce infatti ad essere occasione di autorealizzazione, gratificazione e crescita solo se ha modo di essere svolto nel pieno rispetto dei valori umani e sociali. Di qui l'esigenza di un progetto etico-politico che, proponendosi di far incontrare i *bisogni di cittadinanza* (espressione di una società plurale) con le *risorse di cittadinanza* (istruzione, welfare, capitale sociale, saperi tecnico-scientifici, competenze cognitive e/o

manuali, ecc.) faccia del lavoro uno strumento in grado di sostenere la democrazia, così che essa possa darsi come obiettivo l'inclusione e la coesione sociale di tutti piuttosto che limitarsi a tutelare i privilegi di pochi.

La società civile costituisce, da questo punto di vista, il crocevia in cui le diverse istanze si rendono visibili, si fronteggiano, non di rado entrano in conflitto, si scontrano, si incontrano, si ricompongono. Compito del *sistema della convivenza* è allora quello di adottare strategie – e la formazione è una di queste – capaci di attivare e mobilitare potenzialità, energie, processi che consentano una soddisfacente mediazione tra le forze e tra gli interessi in campo.

Con l'accentuarsi della polarizzazione, nella gerarchia occupazionale, delle posizioni lavorative – da un lato quelle *skilled*, ad elevato contenuto di competenza tecnica, presidiate dai cosiddetti *knowledge worker* (lavoratori della conoscenza) e, dall'altra, quelle *unskilled* occupate dai *labourer* (lavoratori non qualificati), che non dispongono e non abbisognano, così si ritiene, di particolari competenze professionali (perché correlate a lavori routinari o che richiedono ridotte capacità cognitive) – c'è il rischio che la formazione rimanga privilegio dei primi, in quanto capaci di chiederla, di apprezzarne l'utilità, di selezionare quella più promettente e funzionale, di investire tempo e denaro; mentre i secondi, inseriti in contesti di lavoro che ne ignorano o ne sottostimano le potenzialità, ovvero che la considerano fonte di possibili frustrazioni perché capace di alimentare aspettative, desideri di emancipazione, speranze di migliori condizioni di lavoro che non avranno seguito, trovano una ragione in più per diffidare di essa e per tenersene lontani in quanto la associano, non di rado, ad esperienze scolastiche, per molti di loro, a suo tempo poco gratificanti o addirittura umilianti.

Ciò che allora vogliamo sottolineare con questo nostro lavoro è come una *società della conoscenza*, quale ambisce a definirsi la nostra, in cui il processo di elaborazione dei saperi, compresi quelli professionali, è fortemente accelerato e la mancata padronanza degli strumenti per accedere ed essi risulta penalizzante sia sul piano professionale che su quello della cittadinanza, non possa permettersi di sperperare le potenzialità ed il patrimonio di intelligenza, creatività, manualità, esperienza, ecc. dei singoli lavoratori e delle *comunità professionali* di cui fanno parte, che – privi di adeguati interventi formativi (il panorama dei percorsi, delle offerte, delle “tecniche” utilizzabili in questo campo è per fortuna molto ampio e tale da soddisfare le diverse esigenze) – rischierebbero l'obsolescenza del complesso di conoscenze di cui dispongono (molte delle quali *embedded*) ponendosi così, insieme alle loro aziende, ai margini del mercato. A conferma di ciò può essere osservato, per esemplificare, che il mancato o insoddisfacente “possesso della parola”, oggi come all'epoca in cui don Lorenzo Milani denunciò il fenomeno suscitando tanto clamore, non solo impedisce a milioni di cittadini-lavoratori di potersi espri-

mere e di poter partecipare attivamente alla vita sociale e politica (l'*illiteracy* costituisce un fenomeno diffuso anche tra coloro che hanno potuto frequentare la scuola per un considerevole numero di anni) ma incide negativamente anche sul piano economico giacché, come osserva Cristian Marazzi, a seguito del crescente peso che la comunicazione ha assunto sul piano produttivo ormai «il lavoro umano produce merci (materiali e immateriali) *a mezzo di linguaggio*», facendo così venir meno ogni possibile distinzione tra *utensili* e *parole*, in quanto queste (essendo incorporate all'interno di simboli, codici, convenzioni, processi) sono oggi diventate veri e propri strumenti di lavoro, direttamente produttivi. Ed è ovvio che chi non ne padroneggia l'uso in modo appropriato si vede preclusa ogni reale possibilità di avanzamento sia sul piano lavorativo che su quello della crescita personale.

Occorre, di conseguenza, che la *formazione* non prenda a riferimento, per la propria offerta, soltanto i settori più dinamici e maturi del mondo produttivo – quelli che vedono nelle risorse umane e nell'accrescimento continuo delle competenze professionali una condizione per il miglioramento della produttività delle organizzazioni o del reddito dei lavoratori – ma tenga conto anche di ambiti che non sono in grado di esprimere una esplicita e intenzionale domanda in questo senso o che guardano addirittura con sospetto alle attività formative perché le percepiscono come un'esperienza destinata a rendere manifesti i loro deficit cognitivi e culturali. Proporre un'offerta che possa essere percepita come via di accesso ai saperi, che quindi punti sulla padronanza degli alfabeti basilari (linguistico, informatico, mediale) e che faccia leva sulla capacità di autoformazione delle persone, è un modo per restituire all'educazione in età adulta la ricchezza di significati e di prospettive, sul piano della crescita umana, che essa intrinsecamente possiede.

Per quanto la letteratura scientifica su questi temi risulti particolarmente ampia ed articolata non si può non tener conto che i problemi da affrontare, sul piano conoscitivo, restano numerosi e che frequentemente si deve registrare un *mismatch* tra esiti della ricerca e disponibilità di efficaci strumenti nel campo della formazione. In questo ambito, più che in altri, si avverte l'esigenza di dar credito alla logica della *evidence-based policy*, cioè a politiche e interventi supportati da conoscenze che siano il prodotto di indagini riguardanti questioni reali, elaborate attraverso metodologie rigorose ed appropriate che si basino su sperimentazioni, su dati di fatto ed analisi in grado di produrre "evidenze" e riscontri utilizzabili in contesti diversi, sia da parte dei decisori politici che da parte di chi, a diverso titolo, si occupa di formazione.

Il volume, che intende collocarsi in questa prospettiva, è costituito da una serie di saggi accomunati dal convincimento che la formazione continua, se opportunamente realizzata, è capace – per usare una efficace espressione di Pierre Pastré – non solo di contribuire a "rabboccare" i saperi professionali

che necessitano di una continua revisione ma anche di stimolare la capacità di riflessione di quanti sono coinvolti in tale attività, promuovendo quella *cittadinanza cognitiva* che è condizione perché i “poteri” dell’uomo possano, in tutti i contesti di vita, compiutamente esprimersi. Affrontare il problema dal punto di vista pedagogico apre squarci di indagine che appaiono particolarmente interessanti e promettenti. I contributi qui raccolti intendono avvalorare, da prospettive diverse, l’idea secondo cui la formazione continua (nelle forme in cui essa si dà: come attività d’aula, attività *blended learning* o di *e-Learning*, attività finanziata con *voucher*, con carte di credito individuali o con strumenti analoghi, ecc.) va vista come aspetto di un più ampio discorso che è quello dell’educazione permanente (o, come oggi si preferisce dire, del *lifelong learning*) ed è pertanto potenzialmente capace di favorire la crescita umana, sociale e professionale delle persone lungo tutto il corso della loro vita e non solo di aggiornare le competenze professionali.

Il testo si apre con un saggio di chi firma questa introduzione in cui, insieme agli elementi identitari della formazione continua, vengono tratteggiati i motivi pedagogici che la legittimano e i vantaggi che da essa derivano sia per i lavoratori che per le organizzazioni e per la società intera. I cenni alle incerte e faticose esperienze condotte in questo campo (in Italia si ricorre ad essa in modo ancora insoddisfacente) e l’analisi dei dati che emergono dalle rilevazioni delle attività svolte consentono di delineare un quadro dei problemi da affrontare, a cominciare dalla rimozione di alcuni stereotipi culturali: fino a quando si trascureranno le relazioni che la formazione continua dovrebbe intrattenere con altre esperienze formative (l’istruzione scolastica, la formazione professionale iniziale, l’educazione degli adulti) resterà infatti molto alto il rischio di correlarla al lavoro anziché allo sviluppo culturale dell’uomo. Per questa ragione abbiamo creduto opportuno inserire nel testo un secondo contributo dedicato agli apporti che la formazione continua può fornire all’esercizio dei diritti di cittadinanza, mostrando come la capacità di produrre e di gestire le conoscenze (siano esse generate dentro o fuori i contesti di lavoro) giovi alla condizione umana prima che a quella lavorativa.

Fabrizio d’Aniello, inquadrato il tema della formazione continua dal punto di vista normativo, analizza i motivi del “ritardo” e delle incertezze con cui l’Italia affronta la questione della diffusione di tale attività nel mondo delle imprese, soffermandosi ad esaminare sia le cause della scarsa propensione di queste ultime (specialmente le più piccole) ad investire in tale ambito che le resistenze dei lavoratori (in particolare quelli culturalmente più “deboli”) nel parteciparvi. Entro tale cornice, acquista un particolare rilievo la “lettura” che egli fa del contributo di idee e di proposte offerto sul tema dal pedagogista francese Bertrand Schwartz – uno dei pionieri, a livello internazionale, della

formazione nei luoghi di lavoro – per uno sviluppo orientato a “modernizzare senza escludere”.

La rilevante mole di dati sulla formazione continua presentati nelle annuali *Relazioni* al Parlamento su tale materia, insieme ai risultati di indagini condotte da vari istituti di ricerca se, per un verso, consentono di “quantificare” il fenomeno e di analizzarne l’evoluzione negli anni poco o nulla ci dicono invece, fatta eccezione per alcune ricerche, in merito al “punto di vista” dei lavoratori sull’argomento, in particolare sulle aspettative che essi ripongono sugli esiti di tale attività e su quale percezione hanno della sua utilità. L’indagine coordinata da Paolo Raviolo, che ha visto la restituzione di oltre trecento questionari (e di cui si dà conto nel volume), vuole offrire un contributo in questa direzione. L’intento è quello di dare evidenza empirica del modo di considerare la formazione da parte di chi ne beneficia, in particolare da parte di chi dispone di modesti livelli di istruzione, di chi lavora in settori per i quali tale attività sembra essere superflua, di chi la vive più come una imposizione che come una opportunità. Ed è interessante osservare come il modo di considerarla, da parte di queste ultime tipologie di lavoratori, apra nuove prospettive anche per il superamento del *digital divide*. Recenti indagini segnalano una considerevole crescita dell’utilizzo di internet, in gran parte grazie alla diffusione dei social network, anche da parte di persone adulte, compresi gli ultracinquantenni a bassa scolarità.

Il contributo di Claudio Melacarne muove dalla constatazione che i cambiamenti che investono il lavoro e i luoghi di lavoro chiedono oggi capacità di far fronte a problemi mai sperimentati in precedenza. Ciò fa sì che l’apprendimento generato nel corso delle attività lavorative quotidiane attraverso percorsi informali non si limiti a produrre un progressivo affinamento delle abilità tecniche per eseguirlo e finisca con l’incidere in modo significativo sull’intera sfera personale. Ma il fatto che questo tipo di apprendimento “sia di casa” negli ambienti di lavoro non autorizza a ritenere che tutti i soggetti che vivono tali realtà dispongano degli strumenti per apprendere e, soprattutto, che siano capaci di esercitare un controllo consapevole sui saperi che, non di rado, loro stessi hanno contribuito a produrre. Creare condizioni per una partecipazione di tutti i lavoratori ai processi di cambiamento in atto è la sfida che la formazione continua è chiamata a raccogliere.

Il testo si chiude con un’ampia bibliografia curata da Michela Mancini, alla quale va un sentito ringraziamento per aver riletto (insieme ad Erika Nocentini) i vari contributi che lo compongono e per essersi fatta carico di conformarli alle norme editoriali. Eguali sentimenti di gratitudine sono rivolti a Giuseppina Savino e Marco Billi che hanno offerto la loro preziosa collaborazione nella fase di somministrazione del questionario utilizzato per

la ricerca sopra ricordata, nonché a tutte le organizzazioni (istituzioni, aziende e cooperative) che hanno favorito la sua compilazione.

Al prof. Mariano Bianca, Direttore del Dipartimento di Scienze Storico-Sociali, Filosofiche e della Formazione dell'Università degli Studi di Siena, siamo infine particolarmente grati per aver voluto che la collana in cui esce questo testo ridefinisse la propria denominazione, in modo da poter ospitare anche studi riguardanti le Scienze dell'educazione.