

CONTRIBUTO TEORICO

L'Università per la formazione permanente. Al servizio delle persone e del territorio.

Isabella Loiodice

ABSTRACT ITALIANO

L'articolo riporta alcune considerazioni relative al ruolo che l'università è chiamata a svolgere sul tema della formazione continua e permanente, consolidando, in tal modo, il ruolo che essa può avere rispetto all'emancipazione delle persone e allo sviluppo del territorio.

L'offerta di formazione permanente - integrativa rispetto alla formazione superiore "canonica" – rappresenta infatti un compito nuovo rispetto alla missione tradizionale delle università, sempre più indispensabile rispetto alle trasformazioni che attraversano la società in tutti i settori, in particolare nel mondo del lavoro. A tal fine, vengono riprese e commentate alcune indicazioni europee fornite ai governi nazionali e alle università e si analizza specificamente quanto è stato recepito finora in Italia. Si fa poi riferimento alle iniziative intraprese in tal senso presso l'Università degli studi di Foggia.

ENGLISH ABSTRACT

The article relates some considerations about the role that the university is called to play on the theme of lifelong learning, building, thereby the role it could have with relation to the emancipation of the people and development territory. The lifelong learning contribution - integrated compared to "canonical" higher education - represents a new task to the traditional mission of universities, more and more indispensable than the transformations crossing the society in all sectors, particularly in the labor market. For that purpose, the article analyses some indications given to the European governments national universities and specifically examines what was achieved date in Italy. It then refers to the initiatives taken to this effect at the University of Foggia.

1. Bisogno di formazione per tutta la vita

La diffusività e pervasività della dimensione formativo-orientativa in prospettiva lifelong e lifewide hanno coinvolto negli ultimi anni anche l'università, che ha avviato in tal senso un processo di progressiva formalizzazione e realizzazione di percorsi formativi "estesi" a una pluralità differenziata di studenti. Accanto, infatti, agli studenti "canonici" (che si iscrivono al termine della scuola media superiore) sempre più numerosi sono quegli adulti che si iscrivono ai corsi di laurea (e ai percorsi post-lauream) con evidenti e macroscopiche differenziazioni non solo anagrafiche ma anche e soprattutto motivazionali. Al contempo, l'università viene chiamata in causa anche nella predisposizione di percorsi di orientamento e di formazione continua e ricorrente, indispensabili rispetto a un mercato del lavoro in continuo movimento, sia nei suoi aspetti positivi (con la complessificazione delle performance professionali e con la richiesta di competenze strategiche e trasversali a più ambiti di conoscenza e di esperienza) che in quelli negativi (relativi ai fenomeni della disoccupazione, della riconversione, della mobilità occupazionale)¹. E' quanto, a livello europeo, viene ribadito attraverso le numerose indicazioni e la predisposizione di azioni di sostegno alle attività di orientamento e di formazione permanente rivolte a tutte le istituzioni formative, correlando in forma esplicita la dimensione orientativa con quella formativa, anche a seguito delle trasformazioni (concettuali e operative) che hanno interessato i due termini e che li hanno in qualche modo ri-fondati. In tal senso, l'orientamento assume una marcata valenza formativa perché si configura come un processo finalizzato alla costruzione di personalità

equilibrate, in possesso di un'autonomia decisionale e di un sistema di valori in grado di gestire la rete complessa dei cambiamenti che contrassegneranno la loro esistenza; un processo che mette il soggetto in condizione di imparare a gestire consapevolmente la propria libertà e quella degli altri; di elaborare delle scelte e di tradurle in progetti di vita continuamente rivedibili e perfezionabili. In questa nuova prospettiva interpretativa dell'orientamento si muovono dunque i documenti europei, che non a caso sottolineano la necessità di ridefinire la dimensione orientativa come misura di accompagnamento per l'intero corso della vita.² Tale definizione viene ripresa anche nei documenti successivi proprio in coerenza con le trasformazioni in atto nella società contemporanea. Nella Risoluzione del Consiglio d'Europa del maggio 2004 si precisa infatti che «Nel contesto dell'apprendimento permanente l'orientamento rimanda ad una serie di attività che mettono in grado i cittadini di ogni età, in qualsiasi momento della loro vita, di identificare le proprie capacità, le proprie competenze e i propri interessi, prendere decisioni in materia di istruzione, formazione e occupazione nonché gestire i loro percorsi personali di vita nelle attività di formazione, nel mondo professionale e in qualsiasi altro ambiente in cui si acquisiscono e/o si sfruttano tali capacità e competenze»³. Come dire, di fronte alla complessificazione dei processi economici, sociali e culturali, anche le richieste formative e orientative si fanno più complesse nella quantità e nella qualità, e ciò richiede il concorso di tutte le istituzioni che a vario titolo si occupano di formazione e di orientamento per l'intero corso della vita. L'università, dunque, viene esplicitamente chiamata a soddisfare tale domanda, il che implica la capacità di sapersi attrezzare per assolvere anche a questa terza missione, oltre a quella della ricerca e della formazione superiore in età canonica: a quella, appunto, relativa alla formazione lifelong, continua e permanente. Tutto ciò comporta un'assunzione esplicita di responsabilità progettuali e organizzative nella predisposizione di offerte formative che tengano conto, nella dimensione curricolare così come in quella gestionale, della complessità dell'apprendimento e della formazione in età adulta, per studenti di diverse fasce di età, con differenti esperienze culturali e professionali e con motivazioni estremamente differenziate.⁴

2. L'università e le iniziative di formazione continua

In che modo l'università può gestire questa nuova, più complessa, molteplice e articolata domanda formativa? Quali politiche di sviluppo, ipotesi progettuali e strategie operative può e deve predisporre per riuscire a concretizzare le più recenti indicazioni emanate a livello europeo? Anche in questo caso può essere utile capitalizzare le indicazioni che Commissione e Parlamento Europei – ponendo il lifelong learning al centro delle priorità programmatiche in materia di orientamento e formazione – hanno fornito rispetto al ruolo che può svolgere l'università. A solo titolo di esempio, si ricorda la Comunicazione della Commissione delle Comunità Europee dell'aprile 2009 intitolata proprio: Una nuovo partenariato per la modernizzazione delle università: il forum dell'UE sul dialogo università-imprese in cui, fra gli altri punti, si sottolinea la necessità di «aprire le università all'istruzione e alla formazione lungo tutto l'arco della vita»⁵. Parallelamente alle indicazioni dell'Unione europea, anche l'Associazione delle università europee (European University Association) ha rimarcato nella Carta europea sul lifelong learning (European universities'charter on lifelong learning) l'assoluta centralità dell'apprendimento permanente all'interno della missione degli atenei europei. La Carta, presentata all'Assemblea generale svoltasi a Rotterdam nell'ottobre 2008, riunifica in un unico Documento le indicazioni di impegno che le università e i governi (nazionali e locali) dei vari paesi europei debbono adottare rispetto allo sviluppo di adeguate strategie da assumere nell'ambito della formazione continua e

permanente⁶.

Anche in Italia, il LifeLong Learning (e il collegamento con il ruolo che le università possono avere al riguardo) è divenuto tema centrale dell'agenda politico-istituzionale, anche se con fasi alterne, di esplicita attenzione, ma anche di un subitaneo addormentamento. Per esempio, all'interno delle Linee Guida per la progettazione dei nuovi Ordinamenti Didattici per i Corsi di Laurea e Laurea Magistrale del 2007, il MIUR invitava le Università «a un serio impegno per l'apprendimento permanente, inteso come nuova e specifica missione istituzionale degli atenei»⁷. Più in particolare, vanno ricordate le Linee di Indirizzo su: L'Università per l'apprendimento permanente che l'allora ministro Mussi presentò a Napoli il 17 marzo 2007 e nella cui Premessa si legge: «l'apprendimento permanente è destinato rapidamente a diventare un compito istituzionale dell'università, a completamento della sua missione di soggetto fondamentale della ricerca e della formazione superiore rivolta ai giovani»⁸. Fra le altre cose, nel Documento venivano istituiti, all'interno degli atenei, i Centri di apprendimento permanente (CAP), le cui attività fondamentali facevano riferimento a tre azioni principali, corrispondenti agli obiettivi comunitari europei (ribaditi successivamente nella Carta delle università europee del 2008) e anche agli obiettivi nazionali indicati in una serie di disposizioni normative, peraltro largamente inattuate. La prima azione concerne il riconoscimento delle esperienze e delle competenze apprese in contesti diversi da quelli formali, ad esempio nei luoghi di lavoro. Questione spinosissima, questa, perché rinvia alla predisposizione di validi sistemi di accertamento, di certificazione e di accreditamento delle competenze che in Italia sono ancora tutti da sistematizzare e formalizzare. Si tratta tuttavia di uno snodo cruciale rispetto alla reale possibilità di riuscire ad accettare un repertorio di competenze formali, informali e non formali da capitalizzare in un nesso di reciproca utilità tra sedi e occasioni di apprendimento permanente (la scuola e l'università, i luoghi di lavoro, le sedi dell'associazionismo).

La seconda azione dei CAP prevede lo sviluppo di corsi universitari più flessibili, sia nella durata che nei contenuti, erogati anche attraverso l'impiego di metodologie didattiche innovative, come ad esempio l'e-learning, che sappiano meglio far fronte alle esigenze professionali e a quelle personali e familiari degli adulti. Obiettivo prioritario, infatti, è anche quello di facilitare il rientro in formazione di migliaia di lavoratori che in passato hanno abbandonato gli studi universitari e che, soprattutto a seguito della riforma dei corsi di studio universitari e alla correlata possibilità di capitalizzare anche segmenti formativi incompiuti e/o esperienze professionali, vedono più "accessibile" la possibilità di conseguire un titolo di laurea. L'ultima linea d'azione dei Centri di apprendimento permanente riguarda la creazione di percorsi formativi capaci di qualificare i lavoratori adulti attraverso la predisposizione di un ricco repertorio di attività di formazione continua, in servizio - favorendo in tal modo concretamente l'integrazione tra l'attività professionale e la formazione universitaria e agendo spesso in funzione orientativa rispetto alle scelte, sempre in movimento, sia di formazione che di lavoro.

La necessità di questa nuova missione dell'università, quella dell'apprendimento permanente, parallelamente a quella della ricerca e della formazione superiore canonica, si fa sempre più pressante, anche in considerazione del permanere di livelli molto bassi di popolazione adulta laureata, che è inferiore alla metà di quella dei paesi europei più industrializzati, insieme al permanere di percentuali italiane più basse per quanto riguarda in generale la partecipazione degli adulti ad attività di formazione continua.

La costruzione di un sistema integrato di formazione superiore per l'apprendimento permanente è un passaggio necessario e importante, che le istituzioni di territorio sempre più esplicitamente

pongono proprio all'università, chiedendole di farsi carico dell'attività di orientamento e ri-orientamento continuo di una popolazione adulta che, oramai in tutti i settori produttivi (nelle piccole, medie e grandi imprese), affida alla qualificazione e riqualificazione, alla mobilità e alla riconversione qualitativa della forza lavoro il compito di generare innovazione e sviluppo, a maggior ragione in una fase di crisi come quella attuale.

Qual è la situazione delle università italiane, a fronte di questa esplicita chiamata in causa rispetto alla domanda di orientamento e formazione continua e permanente? Non è possibile avere un quadro ben delineato a livello nazionale, vista la poca "definitività" e chiarezza delle disposizioni al riguardo. E' indubbio tuttavia che l'università già da tempo, in particolare attraverso l'offerta di master e corsi di perfezionamento, ma anche attraverso la partecipazione diretta a una serie di attività di formazione continua organizzate da enti pubblici e privati, ha dimostrato concreta e specifica attenzione all'esigenza di formazione adulta. Manca probabilmente quel "passaggio formale" che istituzionalizzi tale funzione come missione specifica dell'università e che appare delineata nelle Note di indirizzo del 2007 già citate, rispetto alle quali, tuttavia, alcuni atenei hanno cominciato a muoversi⁹.

3. Le iniziative presso l'ateneo di Foggia

Attraverso il consueto monitoraggio delle immatricolazioni che ogni ateneo è chiamato a fare annualmente, è apparso visibile, anche presso l'Università di Foggia, il progressivo aumento di adulti iscritti ai corsi di laurea riformati con il DM 509/1999, che ha introdotto il percorso triennale e specialistico: riforma complessa, fortemente contraddittoria anche negli esiti, con ricadute non sempre positive se si esclude proprio la possibilità che è stata concessa a molti adulti di poter rientrare in formazione, grazie a un percorso reso più breve anche attraverso il riconoscimento di attività formative e professionali pregresse. Pur non essendo mancate alcune deformazioni, questa opportunità ha procurato nella coscienza dei singoli la consapevolezza della possibilità di capitalizzare la propria storia formativa e professionale in funzione di un nuovo progetto di vita: esistenziale, formativo e professionale. E' quanto emerge in una ricerca Prin avviata nel 2004 (in collaborazione con le Università di Firenze, di Lecce e di Roma3, quest'ultima con funzione di coordinamento nazionale) proprio sull'accoglienza, primo orientamento e tipologie dell'offerta didattica per studenti adulti iscritti ai corsi di laurea di nuovo ordinamento, i cui esiti sono riportati in numerose pubblicazioni, svolte insieme alle altre unità di ricerca¹⁰ e alcune dal solo ateneo foggiano.¹¹ Queste ultime pubblicazioni sono riferite principalmente a quelle attività e a quei servizi che più specificamente sono state portate avanti presso l'ateneo foggiano e che hanno puntato molto sul rafforzamento, da una parte, delle attività di ricerca sui temi dell'orientamento e della formazione lifelong, dall'altra, sulla sperimentazione di buone prassi attraverso l'attivazione di uno specifico servizio di orientamento personalizzato qual è il Laboratorio di Bilancio delle competenze.

Perché un Laboratorio di bilancio delle competenze all'università? L'obiettivo è stato quello di offrire un servizio di orientamento personalizzato a studenti che pensano e vivono l'esperienza universitaria in maniera diversa e che dunque hanno bisogno di servizi di orientamento differenti rispetto a quelli tradizionali: non si tratta soltanto di guidare lo studente nella scelta del percorso universitario e di quello professionale ma di offrire nuovi strumenti orientativi al fine di meglio prendere consapevolezza delle proprie conoscenze e competenze, delle proprie potenzialità come dei propri limiti. Il Laboratorio di B.d.C. di Foggia aderisce dal luglio 2007 alla Federazione Europea dei centri di Bilancio delle competenze e di orientamento professionale (FECBOP). Dal punto

di vista organizzativo, l'équipe di lavoro è composta di ricercatori afferenti a varie aree disciplinari, con differenti competenze sul piano metodologico: dal metodo autobiografico alle tecniche di focus group, dalla metodologia dell'apprendimento per problemi (PBL) al cooperative learning alle tecniche di ricerca attiva del lavoro.

L'idea di fondo che ha determinato l'attivazione di tale servizio è stata quella di mettere a disposizione degli studenti adulti un metodo di orientamento personalizzato attraverso cui individuare competenze, attitudini professionali e personali, bisogni, aspirazioni del soggetto, utilizzando tali informazioni per tracciare e orientare le possibili evoluzioni personali, formative e professionali. Il presupposto di base è rappresentato dalla consapevolezza di poter riuscire a gestire autonomamente la propria mobilità sociale, formativa e professionale, partendo dal riconoscimento delle competenze acquisite attraverso le esperienze vissute nel tempo, individuando le potenzialità e lavorando sulle difficoltà e sulle problematicità, per poterle poi tradurre in un dinamico progetto di vita.

Soprattutto con studenti adulti, la funzione orientativa della pratica di bilancio delle competenze si configura come sistematica e qualificata attività di empowerment, identificando con tale termine il processo attraverso cui le persone vengono messe in condizione di avere successo mediante l'assunzione della capacità di agire su di una situazione per modificarla a proprio vantaggio. In altre parole, rendere un soggetto empowered significa innanzitutto ampliare le possibilità che una persona (ma anche un gruppo all'interno del proprio luogo di lavoro) ha di aumentare la capacità di agire nel proprio contesto e di operare delle scelte. Orientamento come empowerment, quindi, può tradursi nella possibilità di ogni persona di partecipare attivamente al proprio processo di crescita (personale, formativa e professionale), quindi di acquisire fiducia nelle proprie capacità rispetto alle azioni intraprese e da intraprendere.

Le attività di bilancio effettuate nel Laboratorio hanno messo in evidenza la crucialità dell'intervento orientativo come attività formativa che deve accompagnare e sostenere la persona lungo tutto il percorso di vita, individuando tuttavia alcuni punti critici, alcuni "snodi" particolarmente problematici rispetto alle scelte successive. Le criticità maggiori sono, ovviamente, correlate alle fasi di transizione, per esempio nel passaggio da un segmento formativo a un altro, tra scuola/università e ingresso nel mondo del lavoro o tra un lavoro e un altro.

La delicatezza della fase di passaggio dalla scuola media superiore all'università – particolarmente importante per una istituzione universitaria – è stata, inoltre, posta al centro di un progetto di orientamento di ateneo denominato "Europen" realizzato nell'ambito del Programma operativo nazionale (PON) 2000-2006 per le Regioni dell'Obiettivo 1. Più specificamente, nella sezione del progetto relativo alla formazione (area FOR), sono state programmate e realizzate una serie di attività formative – quali corsi di perfezionamento, di formazione in servizio, attività laboratoriali, seminari residenziali, ecc. – organizzati congiuntamente per docenti di scuola media superiore e ricercatori e responsabili dei servizi di orientamento e di didattica universitaria: ciò proprio al fine di stimolare quel dialogo interistituzionale e quel confronto sulle attività concrete più volte auspicato. L'iniziativa ha suscitato molto interesse in entrambe le istituzioni (scolastiche e universitarie) ed è stata fortemente sollecitata dagli organi di governo dell'ateneo proprio per la sua significatività e per il valore aggiunto che essa ha acquisito avendo fatto dialogare concretamente gli attori istituzionali che "operano sul campo", inducendoli al confronto sulle teorie e sulle pratiche dell'orientamento formativo e sulle possibilità di realizzare iniziative comuni secondo una logica di continuità tra scuola, università e mondo del lavoro. L'iniziativa, infatti, si è conclusa con l'attivazione di un Ufficio Placement di ateneo, in sinergia con il programma nazionale FIxO (Formazione e Innovazione per l'Occupazione) promosso e sostenuto dalla Direzione generale

per l'Orientamento e la Formazione del Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale e realizzato con la collaborazione di Italia Lavoro.

Sempre nella prospettiva di una riqualificazione dei servizi di orientamento universitario mirati specificamente agli studenti adulti, sono state ulteriormente incrementate le attività di collaborazione territoriale e interistituzionale. Particolarmente significativa la realizzazione di un tavolo tecnico sulla formazione permanente e ricorrente nell'ambito della Conferenza di Ateneo sulla didattica del giugno 2009, nell'ambito del quale sono emersi alcuni temi di grande attualità e importanza, che le istituzioni di territorio pongono all'università: dalle associazioni sindacali (CGIL, CISL, Lega cooperative) a quelle imprenditoriali e di categoria (Confindustria, Confcommercio), dalle istituzioni scolastiche (Ufficio Scolastico Provinciale) alle varie agenzie di formazione (Enaip, Informa, Irrefor).

Funzionale all'investimento – formativo, culturale e organizzativo – sulla formazione continua e permanente da parte delle università appare, infine, il Protocollo d'intesa che nel settembre 2009 l'ISFOL ha stipulato con numerose università meridionali (tra le quali anche l'ateneo foggiano) proprio per la costituzione di un "Network Interateneo sull'Orientamento e la Formazione Continua", al fine di realizzare e monitorare le azioni di orientamento e di formazione continua per la sperimentazione ed il trasferimento di modelli, pratiche e percorsi di eccellenza. L'obiettivo appare essere quello di valorizzare la natura sistemica del processo orientativo, che tuttavia stenta a decollare concretamente, determinando una effettiva maggiore integrazione non solo interna al processo orientativo (quindi tra gli assunti teorici di riferimento e l'agire orientativo nonché tra le differenti azioni orientative distribuite lungo l'intero corso della vita) ma anche strettamente raccordata con le complessive azioni di politica formativa nonché con quelle di politica economica e del lavoro. L'ipotesi di fondo è che la trasversalità del fenomeno – il bisogno di formazione esteso a una pluralità eterogenea di soggetti e dilatato in prospettiva lifelong, all'interno di una molteplicità di contesti di vita e di esperienza – impone oggi un ripensamento complessivo delle teorie e delle pratiche di orientamento che sappiano innanzitutto "dialogare" tra loro, superando l'elemento più negativo di politiche di orientamento anche ben strutturate: la frammentazione e la separatezza tra le varie azioni orientative, tra i differenti modelli teorici, tra le metodologie utilizzate e le competenze dei vari professionisti dell'orientamento, partendo invece dalla necessità di costruire una mappa ricognitiva dell'esistente per ri-organizzarla, appunto, in un'ottica di sistema. In tal modo sfruttando e capitalizzando la spiccata funzione dell'orientamento come mediazione formativa: tra i saperi, i linguaggi, le conoscenze e le competenze, i contesti, i professionisti dell'orientamento, grazie alla mediazione dei luoghi, delle esperienze, dei soggetti e delle professionalità che si incrociano, si confrontano e dialogano tra loro, in vista di un orientamento che non è né mai può essere "una volta per tutte" ma che anzi accompagna il soggetto nel suo evolversi continuo.

Note

[1] Cfr. Giuditta Alessandrini, *Pedagogia delle risorse umane e delle organizzazioni*, Milano, Guerrini, 2004

[2] Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente, Documento di lavoro dei Servizi della Commissione delle Comunità Europee, Bruxelles 30 ottobre 2000, p. 19

[3] Rafforzamento delle politiche, dei sistemi e delle prassi in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita in Europa, Risoluzione del Consiglio e dei Rappresentanti dei governi degli Stati

membri riuniti in sede di Consiglio dell'Unione Europea, Bruxelles 18 maggio 2004, p.2

[4] Cfr. Isabella Loiodice, Orientamenti. Teorie e pratiche per la formazione permanente, Bari, Progredit, 2009

[5] Un nuovo partenariato per la modernizzazione delle università: il forum dell'UE sul dialogo università-imprese, Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni, Bruxelles, 2009, p.9

[6] Questi i dieci punti di impegno per le università sul tema del lifelong learning: «1. Integrare i concetti di accesso e di apprendimento per tutta la vita all'interno delle loro strategie istituzionali; 2. Proporre un insegnamento e un apprendimento a una popolazione differenziata di studenti; 3. Adeguaire il curriculum di studi al fine di garantire che essi siano stati progettati per favorire la partecipazione e attirare gli adulti che desiderano tornare all'università; 4. Fornire un adeguato servizio di orientamento e counselling; 5. Riconoscere il valore dell'esperienza; 6. Inserire l'apprendimento per tutta la vita nella cultura di qualità; 7. Rafforzare il rapporto tra ricerca, istruzione e innovazione di apprendimento per tutta la vita; 8. Consolidare le riforme per promuovere un ambiente flessibile e creativo di apprendimento per tutti gli studenti; 9. Sviluppare partenariati a livello locale, regionale, nazionale e internazionale e offrire programmi interessanti e pertinenti; 10. Fungere da modello di istituzione di apprendimento per tutta la vita» (nostra traduzione da: European universities' charter on lifelong learning, Rotterdam, 2008).

[7] MiUR, Linee guida per la progettazione dei nuovi ordinamenti didattici dei corsi di laurea e di laurea magistrale, Allegato 1, Roma, 2007, p. 3.

[8] MiUR, L'Università per l'apprendimento permanente - Linee di Indirizzo, Napoli, 17 marzo 2007, p. 1.

[9] E' il caso, ad esempio, dell'Università degli studi Napoli "L'Orientale" che dal 2007 ha attivato il Centro di lifelong learning (con un proprio statuto e propri organi di governo) affidando a esso tutte le iniziative formative che a vario titolo possono rientrare nell'attività di formazione permanente e ricorrente (dalla formazione in servizio dei docenti, dei funzionari delle pubbliche amministrazioni ai corsi di perfezionamento per docenti di educazione degli adulti, ai master ecc.).

[10] Cfr. Aureliana Alberici, Carlo Catarsi, Viviana Colapietro, Isabella Loiodice, Adulti e Università: sfide ed innovazioni nella formazione universitaria e continua, Milano, Franco Angeli, 2007.

[11] Cfr. Isabella Loiodice, Orientamenti, op. cit. e Isabella Loiodice, Adulti all'università. Ricerca e strategie didattiche, Bari, Progredit, 2007
