

*Tab. 2.23 - Elenco progetti approvati e finanziati nella Misura A - Azione A2*

| Titolo del progetto                                                                                              | Ente proponente          | Contributo pubblico | Consolato                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|---------------------|--------------------------|
| ITACA - Collettività italo-canadese per l'internazionalizzazione dei distretti culturali                         | Istituto Tagliacarne     | 931.300,00          | Montreal (Canada)        |
| Estrada Cultural nel Minas                                                                                       | Istituto Luigi Sturzo    | 783.614,00          | Belo Horizonte (Brasile) |
| I.F. ...you want: Italian Food - Conoscere ed apprezzare la cucina italiana in Argentina                         | MATER                    | 480.000,00          | Buenos Aires (Argentina) |
| E.U.S.I.C. - Empowerment of U.S. Italy Community                                                                 | Università "La Sapienza" | 490.830,00          | New York (USA)           |
| Da reti deboli a comunità di pratica. Ricerca-intervento nella comunità delle micro imprese italiane in Svizzera | INFOR                    | 298.830,00          | Basilea (Svizzera)       |
| <b>Totale Azione A2</b>                                                                                          |                          | <b>2.984.574,00</b> |                          |

Tab. 2.24 - *Elenco progetti approvati e finanziati nella Misura B*

| Titolo del progetto                                                                                                                                                                  | Ente proponente                      | Contributo pubblico | Consolato                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|---------------------|------------------------------------|
| Maciste 2 - Master for italians citizens of South America searching for training experiences                                                                                         | Università Cattolica del Sacro Cuore | 204.572,00          | Montevideo (Uruguay)               |
| Maciste 1 - Master for italians citizens of South America searching for training experiences                                                                                         | Università Cattolica del Sacro Cuore | 201.272,00          | Cordoba (Argentina)                |
| Corso di alta formazione in minimizzazione dell'impatto ambientale in un'economia di sviluppo                                                                                        | Università di Pavia                  | 265.000,00          | Timisoara (Romania)                |
| Q.U.I.Z. - Qualità e sviluppo internazionale della filiera zootecnica                                                                                                                | COSVITEC                             | 525.000,00          | Buenos Aires - Rosario (Argentina) |
| Mobilitare e formare i talenti italiani residenti in Argentina                                                                                                                       | I.S. Mario Boella                    | 542.100,00          | Buenos Aires (Argentina)           |
| Piano formativo integrato in Mascalcia Veterinaria                                                                                                                                   | Università di Perugia                | 317.860,00          | La Plata (Argentina)               |
| Manager per lo sviluppo sostenibile                                                                                                                                                  | Formambiente                         | 557.580,00          | San Paolo (Brasile)                |
| Progetto logistica Italia-Argentina                                                                                                                                                  | SOGEA                                | 642.800,00          | Buenos Aires (Argentina)           |
| Imprenditori Cooperativi: Formazione, sviluppo economico e gestione delle risorse del territorio - Percorsi flessibili per gli italiani della provincia di Buenos Aires in Argentina | COOP FORM                            | 567.600,00          | Buenos Aires (Argentina)           |
| Philantropy                                                                                                                                                                          | Intexa                               | 453.220,50          | Sidney (Australia)                 |
| AL.F.E.S. - Alta formazione per lo sviluppo sociale e civile per l'Uruguay                                                                                                           | ENAIIP                               | 462.800,00          | Montevideo (Uruguay)               |
| M.B.A.M.I. - Master in Business Administration, in management e sviluppo imprenditoriale                                                                                             | SPEGEA Srl                           | 567.472,00          | Il Cairo (Egitto)                  |
| LE.S.I.T.O - Legno, Sistemi, Innovazione, Tecnologia e Organizzazione                                                                                                                | Tecnomarche                          | 590.300,00          | Toronto (Canada)                   |
| Specializzazione ed alta formazione per italiani residenti all'estero presso il CNR                                                                                                  | CNR                                  | 555.055,00          | Mar del Plata (Argentina)          |
| ESAF - Esperto in sicurezza alimentare di filiera                                                                                                                                    | Italia Pegasus Institute             | 368.960,00          | Rosario (Argentina)                |
| Master in management dell'innovazione per lo sviluppo locale                                                                                                                         | Fondazione Rosselli                  | 291.544,00          | Rio de Janeiro (Brasile)           |
| Promozione del made in Italy                                                                                                                                                         | FORMNET                              | 567.060,00          | Montevideo (Uruguay)               |
| <b>Totale Misura B</b>                                                                                                                                                               |                                      | <b>7.683.195,50</b> |                                    |

Dei 38 progetti approvati, il numero maggiore si concentra nei Paesi del Sud America, per un numero complessivo di 29 iniziative, di cui:

- 17 in Argentina,
- 7 in Brasile,
- 4 in Uruguay,
- 1 in Ecuador.

In particolare, nel caso dell'Argentina più della metà dei progetti sono concentrati nella circoscrizione consolare di Buenos Aires (9 progetti), mentre gli altri si distribuiscono tra Mendoza e Cordoba (2 progetti ciascuno) e le altre circoscrizioni con un solo progetto.

Le risorse finanziarie complessive destinate agli italiani residenti in Argentina ammontano a 12.290.648,00 euro, di cui 7.397.781,00 euro a Buenos Aires corrispondenti al 29,5% delle risorse complessivamente assegnate con il Decreto Direttoriale.

In Brasile i progetti si distribuiscono in modo più equilibrato tra Rio de Janeiro (2 progetti), Porto Alegre (2 progetti), San Paolo (2 progetti) e Belo Horizonte (1 progetto). Le risorse finanziarie complessive destinate agli italiani residenti in Brasile ammontano a 4.669.746,00 euro.

In Uruguay tutti i progetti si sono concentrati nella circoscrizione consolare di Montevideo, con un ammontare di risorse pari a 2.098.752,00 euro.

L'altra area maggiormente beneficiata dalle risorse dell'Avviso 1/2004 è l'America Settentrionale, nella quale si realizzeranno gli interventi previsti in complessivi 5 progetti, di cui 3 in Canada (Vancouver, Montreal e Toronto) e 2 negli Stati Uniti, a New York. All'America Settentrionale sono destinati complessivamente 3.958.717,36 euro, di cui 1.990.067,36 per gli Stati Uniti e 1.968.650,00 euro per il Canada.

Infine, per la Svizzera (Basilea), l'Australia (Sidney), la Romania (Timisoara) e l'Egitto (il Cairo) è previsto il finanziamento di un progetto per Paese.

Tale ripartizione di risorse solo parzialmente coincide con la distribuzione degli italiani nei Paesi extra-comunitari. Infatti, se nell'America centro-meridionale si concentra il numero maggiore di italiani residenti all'estero (756.107), nella sola Svizzera si concentrano 459.479 italiani, seguita dall'America settentrionale (con 313.175). Inoltre, il numero di italiani residenti in Canada, pari a 125.554, non è molto distante da quello dell'Australia, che conta 108.309 italiani residenti. L'Uruguay, cui sono stati assegnati 4 progetti, presenta un numero di italiani di gran lunga inferiore a quello dell'Australia, pari a 49.612<sup>60</sup>.

In generale, i progetti prevedono attività di formazione rivolte a lavoratori adulti, in cerca di lavoro o occupati, con un'equa distribuzione di genere, quest'ultima richiesta dallo stesso Avviso. Molti progetti hanno preso a riferimento, tra gli occupati, le figure dei piccoli imprenditori, in considerazione del ruolo chiave che essi assolvono nello sviluppo locale e delle comunità degli italiani all'estero.

Le attività di formazione sono di durata considerevolmente variabile, in considerazione degli obiettivi formativi e delle caratteristiche dei destinatari, oscillando tra i corsi lunghi di 800-1.000 ore (stage compreso) per gli italiani in cerca di lavoro e i seminari brevi di aggiornamento per lavoratori occupati. La maggioranza dei progetti di formazione ha previsto, oltre alla tradizionale formazione di aula, la realizzazione di stage (nei Paesi di residenza dei beneficiari o, molto più frequentemente, in Italia) e di sessioni di formazione a distanza, con netta prevalenza di strumenti didattici internet-based.

<sup>60</sup> Fonte: Rapporto *Migrantes Italiani nel Mondo 2006*, elaborazione su dati Aires.

Rispetto alle iniziative approvate nella Misura B, prevalentemente centrate sulla realizzazione delle attività formative, i progetti della Misura A prevedono altre tipologie di azione, comprendenti:

- seminari informativi e formativi rivolti agli attori locali, finalizzati a creare un'adeguata sensibilizzazione sui temi dello sviluppo locale e delle comunità degli italiani residenti, nonché sulle iniziative progettuali poste in essere;
- analisi organizzative, tese a rilevare le condizioni (strutture, risorse) disponibili per le azioni di sviluppo e, in ragione degli obiettivi, ad evidenziare quelle da creare con le opportune azioni di assistenza;
- azioni di assistenza e accompagnamento, per lo più corrispondenti ad azioni di consulenza mirata ai singoli individui e ai gruppi beneficiari delle azioni, a rinforzo delle azioni di formazione;
- azioni di “retizzazione”, ossia di creazione di connessioni tra beneficiari (individui e collettività italiane residenti all'estero) e sistemi regionali o sovraregionali italiani in funzione di scambi di conoscenze ed esperienze, ma anche di opportunità di cooperazione economica.

### **Capitolo 3:**

## **I segmenti specifici e gli strumenti dell'offerta di formazione continua**

### **3.1 L'Università e la Formazione Continua**

Il nostro sistema produttivo presenta un ritardo per ciò che riguarda il livello delle competenze possedute oggi dagli adulti occupati sul mercato del lavoro<sup>61</sup>. Infatti, se guardiamo al sistema del *lifelong learning* in un'ottica di *benchmarking* europeo (Indagine Eurostat, Labour for survey 2005), ed in particolare alla fascia di persone adulte (25-64) che ha partecipato ad iniziative d'istruzione e formazione, l'Italia fa registrare un tasso di partecipazione del 4,7%, rispetto alla media UE (25 Paesi) del 9,7%. Il dato è critico se consideriamo l'andamento della popolazione italiana in prospettiva, in particolare per la componente anziana, che oggi è pari al 19,9% (secondo gli ultimi dati Istat per classi di età) e tra dieci anni si attesterà attorno al 22% (come riporta l'ultimo Rapporto Censis 2005).

Se analizziamo i livelli d'istruzione del nostro paese, notiamo che nell'ultimo decennio (in base ai dati ISTAT) la quota degli occupati con un titolo di studio superiore al diploma è passata dal 9,6% al 14,4% (+ 49,7%), ma lo svantaggio rispetto alla media UE rimane ancora forte. Se consideriamo la classe 25-65 (teoricamente attiva sul m.d.l.) rileviamo che il 47,2% è in possesso di un diploma di scuola media superiore, contro il 65% della media dei paesi OCSE.

Questi elementi mettono in evidenza le difficoltà insite nel sistema di offerta formativa, con criticità legate anche alla composizione della domanda. Questa ultima determinata da aspetti ascrivibili alla ridotta partecipazione ad attività formative (nonostante la ricchezza delle opportunità), oltreché dal basso livello di scolarità della popolazione adulta occupata (dove determinante appare il rapporto diretto tra partecipazione e titoli di studio medio-alti posseduti).

Dal punto di vista dell'offerta, nonostante la varietà delle iniziative e la molteplicità dei soggetti erogatori, vi è la necessità di migliorare il coordinamento sul piano locale, per rispondere a bisogni sempre più specifici (e non sempre standardizzabili), e ad un numero di utenti consistenti e di diversa appartenenza (es. immigrati, donne, over 45, titolari, dipendenti, collaboratori di micro e piccole imprese, ecc). Basti pensare che ogni anno partecipano ad iniziative formative non più di un milione e mezzo di adulti, a fronte di una popolazione in età lavorativa di oltre 32 milioni di persone.

Diventa pertanto necessario aumentare gli sforzi per l'investimento in istruzione e conoscenza, visto che, secondo alcune stime OCSE, un anno aggiuntivo d'istruzione si può tradurre tendenzialmente, a lungo termine, in un aumento dal 3% al 6% della redditività economica (oltre a dare sempre maggiore importanza agli effetti che l'istruzione ha sulla salute e la coesione sociale).

Nell'Europa del futuro, basata sull'economia della conoscenza, le strategie di formazione permanente diventano elementi necessari per affrontare le sfide lanciate dalla competitività e dalla comparsa di nuove tecnologie, in grado di migliorare la coesione sociale, le pari opportunità e la qualità della vita; sforzo a cui l'Unione sta da anni dedicando progettualità e risorse. Il sistema universitario può essere l'elemento propulsivo per guidare il cambiamento attraverso un

<sup>61</sup> Come dimostra l'Indagine ALL (Adult Literacy and Life skills) l'80% del campione di cittadini italiani è stata giudicata al di sotto del livello minimo necessario ad operare nei moderni contesti produttivi (informatizzati).

riposizionamento degli interventi di sostegno della popolazione adulta occupata con livello d'istruzione superiore, perché s'ipotizza che le università siano organizzazioni detentrici di Know-how adatte anche per gli adulti, in termini di analisi e ricerca (utile ad una lettura dei fabbisogni del territorio), strumenti e metodologie di supporto all'apprendimento. L'opportunità che gli atenei possono cogliere, è rappresentata dal 20% di soggetti che abbandonano da circa dieci anni il percorso universitario (fonte MIUR) senza portarlo a compimento. Questi ultimi, possono essere oggetto di specifiche iniziative extracorsuali cui le università si possono rivolgere al fine di certificare competenze e crediti già acquisiti.

Tale riflessione s'innesta sul percorso avviato (nel 1999) dal Processo di Bologna<sup>62</sup>, dove i Ministri dell'istruzione dei Paesi europei si sono impegnati nella costruzione di uno spazio europeo dell'istruzione superiore, integrato a quello della ricerca.

In particolare, tra questi principi è di particolare interesse quello sullo sviluppo della formazione continua e ricorrente, considerata sempre più come parte integrante delle attività dell'istruzione superiore, che necessita di meccanismi condivisi in grado di favorire anche il riconoscimento della formazione precedente (*prior learning*) e della formazione non convenzionale (*non-formal and informal*). Bisogna considerare che un cambiamento necessario a migliorare l'attuale situazione, è quello verso una maggiore attenzione alle esigenze della domanda piuttosto che ad un eccessivo orientamento sul lato dell'offerta.

### 3.1.1 *Approcci degli atenei alla formazione continua e permanente*

Dal complesso degli atenei esistenti nel nostro paese, sono stati esaminati alcuni casi<sup>63</sup> significativi, utilizzando un criterio di raggruppamento per tipologie di strutture e di offerta, oltrechè di contesto territoriale, in particolare orientati al target obiettivo (lavoratori adulti occupati) di riferimento, nell'ambito specifico dell'educazione e formazione permanente, ovvero:

- a. Consorzi universitari;
- b. Centri di formazione permanente collegati agli atenei;
- c. Università pubbliche e private.

L'analisi effettuata sui casi selezionati, in riferimento al tema dell'apprendimento degli adulti occupati, ha dato luogo ad una prima "mappatura idealtipica" dei comportamenti e degli orientamenti degli atenei, in riferimento all'importanza attribuita alla formazione continua e permanente, nonché alla capacità organizzativa in termini di attivazione d'iniziative mirate (fig. 3.1).

<sup>62</sup> Il Processo viene rivisto e aggiornato ogni due anni in occasione di appositi summit dei Ministri dell'istruzione superiore. Dal 2001 questi incontri sono preceduti dalle conferenze accademiche organizzate dell'EUA (European University Association).

<sup>63</sup> Università degli Studi di Roma La Sapienza; Università degli Studi di Palermo, Politecnico di Milano - MIP, Politecnico di Torino, COREP, LUMSA, LUISS, Scuola Superiore S. Anna- SIAF, Unicafor - Centro per la Formazione Continua dell'Università degli Studi di Cagliari, Consorzio Symposium, PerForm - Centro di Formazione Permanente dell'Università degli Studi di Genova, Università Cattolica di Milano, Università di Venezia Ca' Foscari, Università Campus Biomedico di Roma.

Figura 3.1 - Comportamento ed orientamento degli Atenei in riferimento alla formazione continua e permanente

|                             |                                         |                                     |   |
|-----------------------------|-----------------------------------------|-------------------------------------|---|
| Importanza della formazione | -                                       | +                                   |   |
|                             | C.<br>Adeguate Consapevolezza del LLL   | D.<br>Forte Consapevolezza del LLL  | + |
|                             | A.<br>Inadeguata Consapevolezza del LLL | B.<br>Debole Consapevolezza del LLL | - |
| Attività realizzate         |                                         |                                     |   |

Dall'analisi sui comportamenti e sugli atteggiamenti degli atenei esaminati, si possono collocare le diverse realtà universitarie nei rispettivi quadranti, utili a mettere in evidenza il tipo di approccio e gli orientamenti in uso, in riferimento alla formazione continua e permanente.

**INADEGUATA CONSAPEVOLEZZA DEL LLL:** *insufficiente presenza d'iniziative formative e scarso valore strategico dell'investimento formativo.* In questo tipo di approccio si riconoscono quelle realtà che registrano una scarsa capacità organizzativa e di visione strategica, sull'importanza di programmazione e gestione d'iniziative di formazione continua, in un'ottica d'investimento anche in termini relazionali, con il territorio e con i soggetti appartenenti al sistema locale di conoscenze e competenze. In questo quadrante si colloca, ad esempio, l'Ateneo di Palermo, dove appaiono insufficienti le iniziative dedicate alla formazione continua e deboli, quasi assenti, i rapporti con il territorio, ovvero con le imprese, gli enti di formazione ed altri attori istituzionali.

**DEBOLE CONSAPEVOLEZZA DEL LLL:** *sufficiente presenza d'iniziative formative e scarso valore strategico dell'investimento formativo.* Anche se ci troviamo in presenza di alcune iniziative di formazione, questo approccio mette in evidenza le difficoltà nel cogliere il valore strategico delle iniziative di formazione continua e permanente. Qui sembra collocarsi la realtà dell'Ateneo romano, dove le poche iniziative individuate, quando sono attivate, sono ascrivibili ad azioni estemporanee e su iniziative dei singoli (Presidi di Facoltà, Docenti dei Dipartimenti, ecc.), e sono del tutto occasionali e non consentono una programmazione delle iniziative e l'individuazione di risorse certe per l'investimento formativo.

**ADEGUATA CONSAPEVOLEZZA DEL LLL:** *buona presenza d'iniziative formative e proficuo valore strategico dell'investimento formativo.* In questo approccio troviamo realtà universitarie diverse, da quelle private come la LUISS, appartenenti ad un circuito associativo imprenditoriale che ha in sé una nutrita programmazione d'iniziative formative determinate da specifiche richieste e bisogni, spesso attivati per prossimità (territoriale, settoriale, aziendale, professionale), ma non sempre con una forte consapevolezza dell'investimento in iniziative di *lifelong learning*.

Sono inclusi anche consorzi come il COREP, che attraverso le peculiarità della loro struttura (consorzio per la ricerca e l'educazione permanente), riescono ad attuare iniziative specifiche in collaborazione tra gli atenei piemontesi (Politecnico di Torino, Università di Torino e Università degli Studi del Piemonte Orientale), il mondo dei servizi e della produzione e istituzioni pubbliche locali, in aree quali l'innovazione tecnologica e la formazione specialistica di alto livello.

Il Politecnico di Milano che, attraverso i suoi 5 consorzi tematici e alle imprese in esso associate, risponde strategicamente alle sfide dell'innovazione tecnologica e dell'internazionalizzazione in specifici settori (Industrial design, ITC, Cinema, Credito, ecc.) e nello specifico nella formazione manageriale, attraverso il MIP e la School of Business.

Anche Perform, in qualità di centro di formazione dell'Università degli Studi di Genova, rappresenta una realtà al servizio di un ateneo avente propria autonomia organizzativa e negoziale, con una specifica attività (a catalogo) focalizzata sulla formazione permanente, che si basa su una logica di partnership con imprese e professioni.

**FORTE CONSAPEVOLEZZA DEL LLL:** *significativa presenza d'iniziative formative ed alto valore strategico dell'investimento formativo.* Questo approccio è l'esempio più idoneo a rappresentare quelle realtà che hanno al proprio interno una grande capacità organizzativa, gestionale e relazione, congiunta ad una capacità di visione strategica, in grado di attivare un sistema di "relazioni virtuose", utili ad individuare fabbisogni a cui rispondere con una specifica programmazione e spazi progettuali innovativi.

Qui troviamo università come la Cattolica di Milano che, dal 1969, ha avviato un percorso d'investimento nella formazione professionale prima e permanente dopo. La Cà Foscari di Venezia, da anni impegnata con vari attori istituzionali (e non) a costruire un sistema di formazione continua, in grado di proiettare il territorio in una dimensione strategica e dove oggi è visibile una dimensione progettuale del primo "Distretto della Formazione Continua".

Non ultima, la Scuola di Alta formazione (Siaf, di Volterra), costituita dalla Scuola Superiore di S. Anna di Pisa (che ha una sua Divisione Alta Formazione) e la Fondazione della Cassa di Risparmio di Volterra (finanziata con i fondi stanziati dal DOCUP della Regione Toscana), per svolgere attività avanzate (sia a catalogo che a commessa) nel campo del management e delle tecnologie innovative, con un forte orientamento internazionale, utile ad elevare la competitività nazionale, ma in particolare della Regione Toscana.

Gli approcci di riferimento individuati, derivanti dai diversi comportamenti e orientamenti degli atenei in riferimento alla formazione continua e permanente, sono scaturiti dall'analisi di indicatori qualitativi, riconducibili alle seguenti aree.

#### **A. Organizzazione didattica**

Risulta evidente una certa prevalenza dell'investimento degli atenei in percorsi consolidati, quali i Corsi di Laurea, Master, Corsi di Perfezionamento, che costituiscono gran parte della programmazione didattica, rivolta prevalentemente a fasce di giovani studenti. Peso diverso assumono le iniziative specifiche extracurricolari di formazione continua e/o permanente dirette ad adulti già occupati, in particolare non laureati, che di fatto non rappresentano la centralità delle attività di programmazione della didattica.

Sembra piuttosto manifesta una sorta di "specializzazione", riconducibile alla costruzione di percorsi specifici d'investimento. Un esempio è il Politecnico di Torino con le attività svolte, fin dalle fasi di avvio con il MIUR, degli IFTS, oggi trasformati in Poli formativi (considerati come integrazione delle filiere formative: Laurea I livello, IFTS, Scuola Secondaria Superiore), che hanno consentito di indirizzare iniziative di formazione continua attorno ad alcuni distretti tecnologici (Wireless, Plasturgia, ecc). Il punto di forza del Politecnico di Torino è rappresentato dal Corep - Consorzio per la ricerca e l'educazione-, che orienta le proprie attività, (prevalentemente Master), su aree specifiche quali l'innovazione tecnologica e la formazione specialistica e di alto livello.

In egual misura, troviamo il Politecnico di Milano, che attraverso il MIP evidenzia una sua specificità (nazionale e internazionale), proprio per l'orientamento sui temi del management in chiave internazionale. Le attività assumono una loro rilevanza per ciò che riguarda la formazione manageriale di alto profilo (con iniziative di lunga durata), ma s'intravedono anche



“sperimentazioni” in atto sul versante di prodotti immediatamente spendibili, quali iniziative aziendali e interaziendali (in collaborazione con i grandi gruppi aziendali che costituiscono il Consorzio), in grado di coinvolgere utenza occupata (laureata), con la possibilità di acquisire crediti spendibili nei master (ne sono un esempio le iniziative Pegaso: Percorsi Executive in Gestione Aziendale e Sviluppo Organizzativo). Sono state avviate iniziative sperimentali, in particolare dei Fondi Interprofessionali Paritetici, che si sostanziano con la collaborazione di Fondo Impresa in un progetto di adeguamento delle competenze manageriali dei responsabili dell’innovazione e della formazione delle risorse umane, nel settore Metalmeccanico e Impiantistico.

### ***B. Relazioni con il sistema dell’offerta formativa***

Gli atenei compresi nel panel di osservazione sono stati analizzati anche secondo il loro sistema di relazioni, riconducibile all’intensità e alla tipologia dei rapporti con il territorio e agli attori socio-economici, quali istituzioni pubbliche e private (scuole, sindacati, fondazioni, ecc), imprese, organismi formativi, ecc. Da ciò si evince una distinzione tra gli atenei che hanno uno specifico mandato nei rapporti, derivante dalla peculiarità del contesto di appartenenza, o dallo specifico dell’Atto Costitutivo, ed altri invece che attingono ad un sistema non direttamente dipendente da orientamenti costitutivi, ma da relazioni di prossimità legate ad opportunità di finanziamento per specifici progetti.

Nel primo tipo possiamo ricondurre ad esempio la LUISS, inserita nel sistema Confindustria che finisce per determinare strategie ed alleanze, in termini di scelte formative ed orientamenti.

Anche il Politecnico di Milano, attraverso i suoi consorzi, determina scelte ed indirizzi; l’ateneo detenendo la maggioranza del capitale, ha la capacità di gestire le strutture in maniera flessibile ed autonoma.

Ulteriore esempio quale modello di gestione flessibile su specifiche iniziative (formazione di alto profilo), è quello dell’Università di Genova e di Perform, con il suo Centro di formazione su specifici obiettivi.

Altri atenei su specifici progetti con contenuto tecnologico e innovativo, spesso attivati in via sperimentale, invece, utilizzano “circuiti virtuosi” di relazioni, che si stabiliscono per opportunità (anche di finanziamento). Inoltre, ci sono condizioni in cui si avviano attività ad opera del personale che gravita attorno agli Atenei e/o loro strutture collegate, con docenti, esperti, consulenti che spesso determinano e/o canalizzano richieste provenienti da specifici settori, territori, aziende.

Sono esemplificativi, spesso, i protocolli d’intesa, gli accordi e/o le convenzioni stipulate con le Associazioni, gli Enti Locali, le Fondazioni, Centri di ricerca, Gruppi aziendali, Scuole, od altri Organismi con i quali molti Atenei rispondono, in termini di analisi ricerche interventi formativi, ad esigenze localizzate nello stesso territorio/o di riferimento delle attività. Di quest’ultimo tipo sono, ad esempio, le partnership del Politecnico di Torino, che per la realizzazione di corsi di laurea a distanza, definisce specifici accordi con vari organismi; in questo caso in collaborazione con il Consorzio Nettuno per la piattaforma tecnologica e con Enti ed Istituti tecnici locali per la collaborazione alla realizzazione delle iniziative.

### ***C. Tipologia e logica di acquisizione dei finanziamenti***

Su questo aspetto, gran parte degli atenei si finanziano prevalentemente attraverso le rette, o le quote d’iscrizione dei partecipanti; ma anche attraverso quote e contributi provenienti da enti o

aziende (anche sottoforma di borse di studio) per la messa a punto d'iniziative di loro interesse, rivolte anche ai propri dipendenti.

In questa casistica si riconducono realtà quali il MIP, la LUISS, che spesso lavorano a catalogo e colgono opportunità nella costruzione di un'offerta mirata a rispondere, o ad esaudire, alle specifiche richieste aziendali, territoriali, settoriali.

I finanziamenti pubblici (spesso riconducibili al FSE) sono utilizzati prevalentemente per la ricerca o per specifici progetti, innovativi, sperimentali, oppure per finanziare iniziative rivolte a giovani laureati (Master, Corsi di Perfezionamento, ecc.). Alcuni Atenei hanno strutture dedicate (come la Cattolica di Milano, ad esempio, con l'Ufficio Relazioni Internazionali) per l'individuazione di opportunità di finanziamento regionale, nazionale ed europeo.

Dove non vi sono appositi uffici, spesso gli Atenei giustificano tale assenza associando al sistema di finanziamento pubblico un meccanismo troppo articolato e dispendioso, soprattutto se è necessario soddisfare esigenze nel breve periodo.

Comunque, tra i casi osservati la percentuale delle iniziative condotte dagli Atenei per conto terzi, non supera il 2% del totale di bilancio.

#### **D. Caratteristiche della progettazione**

Gli atenei con una adeguata e forte cultura formativa, presentano una buona capacità di progettare iniziative, frutto di una visione strategica che dà valore all'investimento formativo.

In tal senso, in questo items si riconoscono, nel carattere della formazione continua, gli strumenti e le metodologie adottate per la realizzazione delle iniziative rivolte agli adulti occupati. Inoltre, sono considerati gli aspetti riferiti al riconoscimento dei crediti formativi delle esperienze lavorative e la valutazione degli esiti della formazione acquisita.

Per quanto riguarda la progettazione, gran parte delle proposte provengono da docenti che a vario titolo sono inseriti nell'ateneo: nelle facoltà, nei dipartimenti. Gli strumenti e i metodi impiegati sono messi a disposizione grazie al *know-how* in loro possesso, frutto della capacità e dell'esperienza di gran parte del corpo docente (che assumono spesso il riferimento scientifico didattico delle iniziative), supportati in fase di messa a punto progettuale o di gestione del progetto da consulenti od esperti, oppure da strutture create ad hoc (vedi i diversi consorzi e/o centri collegati agli atenei).

E' frequente, nelle iniziative rilevate, il ricorso al *project work* e all'attività di *tutorship* e *coaching*, che spesso (come nel caso del MIP) supera i costi delle attività di docenza. Anche se esistono iniziative interamente gestite a distanza (non sembra esserci convinzione riguardo queste iniziative come elemento risolutivo per i lavoratori partecipanti), quindi sono prevalenti le iniziative dirette agli adulti ancora centrate sull'aula, anche se con una forte presenza di *tutorship*.

Sul riconoscimento dei crediti formativi, emerge ancora l'elemento discrezionale per gran parte degli atenei, definito in base a valutazioni per singolo caso (da un Comitato Scientifico e/o Direzione didattica).

Sono frequenti, diverse forme di certificazione: dall'*executive MBA* del MIP, primo ad essere certificato in Italia in formato 1+1 (con trenta crediti per annualità) e ad essere modulato secondo specifiche esigenze dei partecipanti adulti occupati; il riconoscimento dei crediti formativi su criteri europei, per le esperienze degli IFTS del Politecnico di Torino; l'acquisizione del patentino europeo, dove l'ateneo può essere individuato come *test computer center*, oppure *test center* italiano

per la certificazione degli operatori di *call center* (come è il caso dell'Università Cattolica di Milano); frequenti, infine, gli attestati di frequenza a fine corso.

Per gli esiti e la valutazione della formazione, spesso sono presenti elementi tradizionali quali i test d'ingresso e di verifica in itinere dell'apprendimento, oppure del gradimento della didattica e dei servizi di supporto, realizzati anche in ambiente web.

Non è stata rilevata, nei casi presi in esame da parte degli atenei, una specifica attività di monitoraggio e valutazione sugli esiti formativi, che difficilmente producono report orientati a verificare gli obiettivi raggiunti.

### ***E. Proposte di miglioramento***

Le proposte di miglioramento rappresentano l'elemento di sintesi sul quale riflettere per mettere in evidenza, a partire dal riconoscimento di alcune criticità nell'organizzazione e gestione delle attività svolte, le migliorie alle performance delle iniziative degli atenei e dell'investimento sul sistema di *lifelong learning* nel suo complesso.

Queste proposte sono importanti perché offrono elementi e spunti utili sui quali proseguire il percorso di analisi su ulteriori realtà e su specifici ambiti tematici, anche attraverso l'individuazione e l'analisi di casi di eccellenza e di buone pratiche, con l'obiettivo di elevare il valore attuale dell'investimento in attività di formazione continua degli atenei, che non supera il 2% del bilancio complessivo delle risorse.

In tal senso, di seguito si evidenziano alcuni dei possibili elementi propositivi:

- migliorare l'analisi dei fabbisogni su specifiche categorie (come ad esempio i lavoratori con contratti atipici, bisognosi di mantenersi competitivi sul mdl), oppure mettere a punto una più proficua analisi con gli interlocutori del progetto, sugli specifici fabbisogni aziendali, settoriali, territoriali (anche razionalizzando gli studi e le analisi già realizzate);
- integrare alcuni filoni (soprattutto riferiti alla formazione continua e permanente) per consolidare l'esistente in un'ottica strategica;
- studiare strategie di supporto per il finanziamento delle diverse iniziative di formazione continua, verificando opportunità esterne più ampie delle relazioni in atto, ovvero ponendo il ruolo dell'Università in rapporto ad interlocutori, quali la Conferenza Stato Regioni, i Fondi Paritetici Interprofessionali; in particolare per questi ultimi è necessario capire quale ruolo possono ricoprire le Università nel supportare le attività dirette alle imprese aderenti ai Fondi Interprofessionali (analisi dei fabbisogni, strumenti e metodologie per l'apprendimento, analisi, valutazioni e impatti della formazione continua, ecc.);
- migliorare l'elemento di monitoraggio delle attività in una logica non puramente descrittiva, ma esplicativa, utile a ridefinire programmi e strategie;
- agevolare il sistema di riconoscimento e di trasferibilità dei crediti formativi in diversi contesti organizzativi;
- avviare percorsi di certificazione sulla base di standard europei e nazionali;
- implementare programmi di comunicazione (al di là dell'istituzionale) sulla formazione diretta al mondo del lavoro, puntando ad un ruolo attivo dell'Università come struttura utile al territorio;

- migliorare le modalità di utilizzo della formazione a distanza, attraverso l'individuazione di percorsi effettivamente gestibili, utili a coniugare le necessarie esigenze dei lavoratori occupati;
- aumentare la partecipazione degli adulti, ed in particolare dei non laureati, attraverso specifiche modalità relazionali con docenti esperti nella formazione continua;
- avviare confronti internazionali, attraverso scambi di esperienze;
- creare e sviluppare, all'interno degli Atenei, apposite sedi destinate ad amministrare i programmi e le iniziative extracurricolari, con un responsabile e dei collaboratori adeguatamente preparati a gestire iniziative di formazione continua;
- aumentare, attraverso strutture e personale dedicato alla formazione continua, il peso dell'investimento (sul bilancio complessivo) degli Atenei nel sistema di lifelong learning.

### **3.2 *Le iniziative formative della scuola secondaria superiore in favore dei lavoratori: alcune esperienze.***

Il sistema dell'istruzione pubblica contribuisce all'offerta formativa per il lavoro attraverso quattro distinte tipologie di percorsi formativi:

- a. corsi organizzati dai CTP- Centri Territoriali Permanenti per l'educazione degli adulti;
- b. corsi serali finalizzati al conseguimento di qualifiche professionali e di diplomi organizzati dagli istituti di scuola secondaria superiore;
- c. corsi brevi extracurricolari di istruzione/formazione non formale organizzati dagli istituti di scuola secondaria superiore;
- d. corsi di istruzione e formazione tecnica superiore – IFTS.

Nessuna delle quattro tipologie riserva la propria offerta formativa ai soli lavoratori <sup>64</sup>; le prime tre hanno come destinatari gli adulti; la quarta è stata ideata come un percorso formativo appartenente all'istruzione/formazione iniziale, riservato a soggetti in possesso di diploma di scuola secondaria superiore o di qualificazione professionale conseguita tramite esperienza lavorativa (apprendistato).

In realtà nelle prime tre tipologie di offerta la quota maggioritaria degli allievi è composta da lavoratori occupati, mentre nella quarta questi ultimi, pur essendo minoritari, rappresentano un numero molto significativo, soprattutto nelle aree meridionali del paese.

Nel presente approfondimento si prende in analisi il secondo segmento. In particolare verranno esplicitate alcune considerazioni derivanti da un'analisi di scouting qualitativa realizzata all'interno di uno studio in corso sull'offerta formativa della formazione continua. Nel periodo ottobre-dicembre 2005 sono state realizzate visite presso 10 istituti italiani che organizzano corsi serali. Per ciascun istituto è stato:

- raccolto materiale specifico sull'attività svolta;
- intervistato la/il responsabile della gestione dei corsi serali (in alcuni casi coincidente con il preside della scuola);
- realizzato un focus group con 8-10 studenti lavoratori della durata di circa 90 minuti.

I 10 istituti, prevalentemente tecnici e qualcuno professionale, sono stati scelti in base a peculiarità specifiche; in particolare su indicazione del MIUR, è stata avanzata una riflessione rispetto alla territorialità, alla presenza di esperienze e sperimentazioni innovative in corso, nonché la consistenza numerica dei corsi attivati nell'anno scolastico 2005-2006. Le città in cui sono state condotte le interviste e i focus group sono Lucca, Milano (2 casi), Torino, Parma, Roma (2 casi), Napoli, Udine e Biella.

Prima di entrare nel dettaglio dell'analisi è rilevante osservare come già nell'anno scolastico 2003-2004 il fenomeno dei corsi serali aveva assunto dimensioni considerevoli, se si pensa che complessivamente si registravano oltre 62 mila studenti, perlopiù lavoratori, prevalentemente in istituti tecnici, - oltre 43 mila iscritti -, distribuiti in oltre 3 mila classi attivate presso 686 istituti scolastici: le classi sono state avviate prevalentemente al Nord e nelle grandi aree urbane.

---

<sup>64</sup> I corsi serali di scuola superiore, fino agli anni '70, erano riservati ai soli "studenti-lavoratori". In quanto tali l'iscrizione era consentita solo ai soggetti che potevano dimostrare la loro condizione di occupati. In seguito, la possibilità di iscrizione è stata allargata a tutti gli adulti ultradiciottenni indipendentemente dalla loro collocazione professionale (e, in qualche caso, anche a soggetti minori di 18 anni).

### 3.2.1 Organizzazione e caratteristiche dell'offerta serale

Per quanto concerne la realizzazione delle lezioni e la loro organizzazione sono emersi alcuni aspetti comuni tra i casi che differenziano in modo significativo i corsi serali dai diurni:

- una relativa contrazione della programmazione che influisce sulla stessa durata dei corsi;
- la presenza di sistemi di riconoscimento di crediti acquisiti attraverso precedenti percorsi di studio o di lavoro. Tali sistemi hanno un diverso grado di strutturazione e possono andare dall'istituzione di Commissioni di valutazione che vedono, in alcuni casi, anche la presenza di soggetti esterni al corpo docente (in una caso a Milano si parla di valutatori provenienti dal mondo del lavoro), alla valutazione attraverso test pre-confezionati. In altri contesti l'inserimento viene deciso in base a semplici colloqui in profondità, lasciando poi alla frequentazione quotidiana delle lezioni l'individuazione del livello di inserimento dello studente;
- la conseguente possibilità di entrare a livelli diversi del biennio o triennio, a seconda delle conoscenze e competenze in entrata dello studente.

A queste caratteristiche se ne aggiungono altre, inerenti strettamente la prassi didattica e che riguardano l'interazione tra insegnanti e studenti. In particolare sembra prevalere la metodologia didattica per moduli che sembra universalmente riconosciuta maggiormente confacente allo stile di apprendimento degli adulti. Gli insegnanti, mediamente più giovani rispetto al diurno, utilizzano anche più facilmente nuovi supporti tecnici di insegnamento per facilitare i processi di memorizzazione di discenti che spesso non hanno tempo di studiare al di fuori dell'orario delle lezioni.

L'organizzazione dei corsi serali si configura, generalmente, come un insieme strutturato e integrato di servizi che sono di supporto allo svolgimento delle tradizionali lezioni. Questa caratteristica, riscontrata in quasi tutti i casi analizzati, è frutto di specifiche sperimentazioni o di aggiustamenti progressivi che i singoli istituti hanno apportato per rendere più appetibile l'offerta e allo stesso tempo adeguarla alle esigenze dei fruitori, molto differenti rispetto ai beneficiari dei corsi diurni. Tra le caratteristiche salienti rispetto ai servizi si evidenzia la possibilità di *recupero dei deficit conoscitivi*. Questo tipo di servizio consente, attraverso l'organizzazione di ore aggiuntive di lezione, di recuperare carenze rispetto ad alcune materie: in molti casi queste si rivolgono a studenti lavoratori stranieri per la lingua italiana. Il servizio, in alcune realtà analizzate, viene svolto con la collaborazione dei Centri Territoriali Permanenti (CTP), che risiedono nella stessa struttura; si tratta evidentemente di un interessante caso di integrazione tra segmenti di istruzione pubblica. Una evoluzione di questa tipologia di offerta può essere considerata la possibilità di "confezionare" su misura, sempre all'interno del sistema di apprendimento formale riconosciuto, un percorso personalizzato, soprattutto per coloro che hanno già un profilo di istruzione medio-elevato (non rari sono i casi di alcuni laureati che richiedono il diploma in un ambito tecnico). In questi casi è in via di studio, in alcune realtà analizzate, un meccanismo per consentire la frequenza trasversale nelle diverse classi in relazione alle specifiche esigenze, secondo la logica di percorsi individualizzati. Si tratta di uno sforzo organizzativo rilevante se si pensa a come sono tradizionalmente costruiti i calendari (in parallelo tra diverse lezioni), ma che possono essere avviati con il supporto della formazione on line.

A questo proposito un ulteriore servizio riguarda proprio la possibilità di disporre del *materiale didattico in forme elettroniche*, corredato, molto spesso, da video e audioregistrazioni delle stesse lezioni. Anche in questo caso lo scopo è quello di consentire agli studenti di agevolare la fruizione delle lezioni soprattutto per coloro che per motivi di famiglia, lavoro o lontananza dal luogo di svolgimento delle lezioni non possono frequentare per periodi prolungati. In un caso

specifico, nell'istituto di Parma, viene sperimentata una modalità di *formazione a distanza* che merita una particolare attenzione. Il sistema si caratterizza per una serie di poli didattici decentrati sul territorio provinciale e collegati on line con la sede centrale. Tali poli didattici sono stati creati con l'ausilio "tecnico" e finanziario dei Comuni sede dei poli, della Provincia e delle Comunità Montane. I poli sono caratterizzati da un'aula di "ascolto" a distanza e da un laboratorio multimediale; gli studenti possono seguire le lezioni in tempo reale con il supporto di tutor sul posto o essere seguiti o scaricati anche attraverso la piattaforma on line appositamente creata. Si è dunque di fronte ad una forma mista di formazione che mette insieme l'esigenza di seguire dal vivo le lezioni in una struttura appositamente dedicata con la presenza "reale" e "virtuale" di altri discenti e quella di limitare la mobilità sul territorio con un notevole risparmio di tempo e costo per il singolo allievo. Gli iscritti hanno l'obbligo di recarsi nella sede centrale una volta ogni due settimane. Per favorire l'accesso all'utilizzo della piattaforma è stato istituito un corso di 25 ore di informatica realizzato presso i poli, soprattutto per quegli studenti più anziani che hanno minore dimestichezza con le nuove tecnologie.

Altra esperienza di supporto rilevante riguarda, in alcuni casi, l'istituzione di *tutor di classe*, mutuata dalla formazione professionale, che consente un inserimento più rapido di soggetti che hanno palesato o possono manifestare soprattutto problemi di apprendimento. La scelta in questi casi è quella di assicurare un avanzamento "omogeneo" della classe e di supportare i docenti nella gestione di problematiche che spesso esulano lo specifico delle materie insegnate.

Dal racconto dei diversi casi sono emersi anche *aspetti critici* che riguardano trasversalmente differenti aspetti dell'organizzazione dell'offerta serale. Certamente uno dei più avvertiti riguarda la individuazione, selezione e formazione dei docenti stessi: in alcune realtà i corsi serali vengono ancora vissuti come un ripiego di secondo livello rispetto all'insegnamento del diurno. Ciò origina un turn-over mediamente superiore rispetto a quello riscontrabile nei corsi diurni e in alcuni casi genera una relativa bassa capacità di adattamento dei propri metodi didattici all'utenza adulta. In altri casi viene lamentata l'assenza di autonomia dell'offerta serale rispetto alla programmazione scolastica: si tratta di un elemento di rigidità che finisce per influire sia su aspetti amministrativi (ad esempio l'assegnazione degli organici), che tecnico-didattici (la possibilità di spingere l'innovazione anche sulle tematiche di studio).

Ulteriori aspetti di debolezza riguardano il rapporto in generale che gli istituti maturano con il territorio, sia rispetto ai potenziali fruitori dell'offerta che ai cosiddetti *stakeholders*. Nel primo caso è emerso, in molte esperienze, la difficoltà di strutturare campagne di comunicazione efficaci, senza che il richiamo del serale rievochi magari esperienze negative del diurno: ancora il passa parola tra studenti o ex-studenti rimane il veicolo più efficace, anche laddove sono stati attivati canali di comunicazione privilegiati con CTP e Centri per l'Impiego. Nel secondo caso, invece, si tratta di una carenza più profonda, connessa al rapporto con le istituzioni locali e il sistema delle relazioni con il mondo produttivo. Anche laddove sono stati consolidati rapporti con il tessuto produttivo locale questo è spesso ereditato dal diurno, soprattutto in quelle realtà scolastiche che, per tradizione, hanno un forte radicamento territoriale e hanno contribuito allo sviluppo stesso di specificità produttive, così come si evince da istituti soprattutto del Nord-Ovest.

### 3.2.2 *Profilo, motivazione e comportamenti dei partecipanti ai corsi*

Ritornare a scuola significa per gli adulti confrontarsi inevitabilmente con il proprio passato, con quell'idea di scuola strutturata, frequentata molto spesso di malavoglia in quanto imposta, caratterizzata da docenti vissuti come poco attenti o più semplicemente noiosi, incapaci di suscitare

attenzione. La motivazioni di frequenza degli studenti lavoratori a corsi serali è superiore anche rispetto ai fantasmi del passato ed è veramente sorprendente se si pensa che si scontra con difficoltà di natura oggettiva, rispetto alla gestione del lavoro, alla vita familiare, ai ritmi di studio imposti da una frequenza quotidiana che invade anche i pochi tempi liberi. In effetti il tratto più marcato che si riscontra in questo tipo di studenti è proprio la loro ferrea volontà, l'aver posto come obiettivo la sfida, in primo luogo, verso se stessi, una ostinazione quasi feroce nel dimostrare di poter raggiungere un traguardo con forti valenze simboliche, oltre che legato a un riconoscimento sociale tangibile (il diploma).

In questo contesto di "sfida" a se stessi tutto pare possibile, anche laddove si sono incontrate biografie quantomeno intricate sul piano personale e dove evidentemente la motivazioni di promuovere la propria condizione professionale si dissolve in quella di migliorare la condizione esistenziale. Le motivazioni legate al lavoro sono, dunque, in secondo piano anche perché in alcuni casi, seppur minoritari, non vi è una precisa connessione tra lavoro attuale e indirizzo di studi scelto. Solo per una minoranza si è riscontrato la situazione in cui lo studente inseriva il percorso scolastico come facente parte di un progetto ben definito di crescita professionale complessiva: più spesso tale progetto si viene a costruire durante la frequentazione e spesso le aspettative iniziali vengono totalmente cambiate, venendo a contatto con una realtà più stimolante di quanto sedimentato dall'esperienza scolastica passata.

In questo contesto la relazione tra docente e studente svolge un ruolo fondamentale. Consente, infatti, di superare quel rapporto vissuto come distorto in età adolescenziale in quanto viene costruito su un piano di parità, tra adulti che stipulano un patto "informale" di reciproco raggiungimento di obiettivi. I docenti, a detta degli studenti, adattano il loro stile didattico all'aula, sanno quasi sempre se e dove insistere, riuscendo a confezionare spesso moduli semplici e sintetici che tengono in conto anche dell'esperienza individuale maturata nel campo lavorativo dagli studenti.

Un altro tratto significativo riguarda l'intenzione di proseguire, in vario modo, il processo di crescita attraverso altri corsi, o in alcuni casi, l'iscrizione all'università: ci si trova di fronte a persone che, anche grazie all'esperienza del serale, sembrano avere appreso ad apprendere.

A questa descrizione di tipo motivazionale se ne accompagna un'altra che riguarda le caratteristiche socio-demografiche degli studenti incontrati, ma che, in qualche misura può essere estesa ad una parte significativa dell'universo dei frequentanti i serali. Si tratta prevalentemente di persone che hanno interrotto gli studi al primo o al secondo anno di scuola superiore e che vengono inseriti tuttavia spesso direttamente al triennio in virtù dell'esperienza maturata attraverso il lavoro. Gli uomini prevalgono sulle donne, fenomeno legato spesso al tipo di indirizzi maggiormente attivati (istituti tecnici), ma anche ad una oggettiva maggiore disponibilità di tempo che gli uomini hanno rispetto alle donne, soprattutto al di sopra dei 30 anni, ancora meno impegnati nella gestione familiare. Ulteriori caratteristiche riscontrate riguardano:

- una fascia d'età prevalente tra i 25 e 35 anni;
- l'80%-90% per cento sono lavoratori con un livello contrattuale medio-basso. Si è rilevata, in alcuni casi, anche una incidenza significativa di lavoratori precari e in nero;
- vi è una incidenza significativa di extracomunitari, superiore alla popolazione media. In questi casi la motivazione principale di frequentazione riguarda il mancato riconoscimento dei titoli acquisiti nei paesi d'origine.

Non vi è dubbio che il profilo di questi lavoratori-studenti, è significativamente diverso da quello riscontrato per la formazione continua aziendale e individuale. In qualche modo,