

Introduzione

Il presente volume nasce da una duplice esigenza. Per un verso, esso si propone di rendere conto degli esiti di un progetto – il Progetto FORI (Modello per una rilevazione permanente dei bisogni formativi delle piccole e medie Imprese pugliesi) - che ha visto lavorare insieme il Consiglio Nazionale delle Ricerche, l'Università degli Studi di Foggia, la Nuova Erfea e l'EdilScuola di Puglia attorno all'analisi dei fabbisogni formativi della media e piccola impresa pugliese. Per altro verso, parallelamente, intende offrire un contributo di riflessione alla materia complessa e articolata della educazione degli adulti, quando questa incrocia e si innesta sulle problematiche assai specifiche della formazione professionale.

Senza dubbio, ambedue gli obiettivi si pongono nella particolare cornice concettuale disegnata dalla realtà imprenditoriale pugliese, che appare una sorta di “terra di mezzo” tra la dinamicità produttiva delle regioni del Centro e del Nord d'Italia e la difficoltà delle altre regioni del Mezzogiorno a svincolare la propria impresa dalle pastoie di un atavico sistema clientelare e assistenzialistico. E, tuttavia, non sfugge quanto tale realtà vada colta nel quadro più complessivo del sistema sociale ed economico-produttivo nazionale ed europeo, un sistema globalizzato, contrassegnato da una vorticoso quanto incessante evoluzione tecnologica, dal moltiplicarsi di saperi e competenze e dalla loro rapida obsolescenza nonché dalla richiesta, nei confronti dei lavoratori, di repertori di conoscenze e padronanze professionali versatili, sofisticate e flessibili.

Difatti, è solo in questo quadro più complessivo che una progettualità pedagogica rivolta agli adulti può trovare le coordinate sufficienti per tradurre la generica e generalizzata invocazione a *competenze di tipo strategico e trasversale* in più concrete indicazioni di buone prassi per la formazione continua.

La ricerca e la riflessione qui documentate, pertanto, si radicano sul terreno comune costituito dalla lunga storia di una “idea pedagogica” che ha attraversato per intero l'età moderna, prendendo via via la forma e lo spessore oggi espressi nei documenti europei, a partire da quelli elaborati dal Consiglio di Lisbona nel 2000. Si

tratta dell'idea che la formazione sia un processo permanente, che si snoda lungo l'intero corso della vita, dall'infanzia alla giovinezza, alla età adulta, alla vecchiaia, e che richiede da parte della pedagogia una particolare concettualizzazione: attorno all'identità del soggetto adulto (ai suoi modi di percepire, di apprendere, di comunicare) e attorno alla particolarità dei bisogni di formazione che gli adulti esprimono (alle loro molteplici e talora contraddittorie istanze di analisi, interpretazione e gestione riguardo a condizioni esistenziali quanto mai mutevoli, incerte e precarie).

Un'idea di antica matrice, si diceva – si pensi, in particolare, a Comenio e al suo progetto di una “educazione per tutti e per tutta la vita” –, che si afferma però solo tra la fine dell'Ottocento e l'inizio del Novecento, quando l'ascesa della società industriale e della concezione progressista di democrazia pose una serie di nuove richieste di istruzione e riqualificazione professionale in età adulta. Tali richieste divennero ancora più pressanti nel secondo dopoguerra del Novecento, con la sconcertante scoperta della condizione di completo o quasi completo analfabetismo in cui versavano larghe fasce di popolazione mondiale. Occorse, allora, che l'Unesco (l'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'educazione, la scienza e la cultura) si impegnasse ad avviare una massiccia campagna di alfabetizzazione rivolta agli adulti. In tal senso, nel corso della conferenza di Elsinor (Danimarca) del 1949 e, ancor più, della conferenza di Montreal (Canada) del 1960, fu delineata una prima prospettiva di educazione degli adulti, i cui obiettivi erano prevalentemente di tipo funzionale e cioè volti a promuovere, nelle fasce adulte, l'acquisizione delle competenze di base (leggere, scrivere, far di conto), strumentali rispetto alle nuove richieste di ricostruzione economica e sociale poste dal mondo del lavoro e dalla società in mutamento.

Più recentemente, a tale modello “compensativo” di educazione permanente (ossia rivolto a “compensare” le eventuali mancanze degli interventi educativi delle età precedenti), si è sostituito un modello rinnovato, centrato sul riconoscimento che la formazione costituisce una preziosa e insostituibile risorsa per tutti gli adulti: non solo per i soggetti culturalmente deprivati ma anche per coloro in possesso di livelli alti di scolarizzazione.

Per larga parte, tale rinnovamento concettuale si deve al divulgarsi, nei diversi ambiti delle scienze umane, della mole di risultati prodotti dalle ricerche neuro

scientifiche sulle peculiarità dello sviluppo umano e sulla plasticità neuronale, una plasticità che assicura al cervello dell'uomo – laddove non intervengano malattie degenerative – di evolvere continuamente col passare del tempo e di migliorare finanche in età anziana.

L'evidenza che il soggetto umano, nelle sue dimensioni cognitive, affettive e relazionali, è caratterizzato da una *evolutività aperta* e da una *trasformabilità permanente* ha sollecitato una profonda revisione della tradizionale ripartizione del corso della vita in tre rigidi segmenti: età della scolarizzazione, età del lavoro, età del pensionamento. Dove l'*età della scolarizzazione* era fatta corrispondere all'infanzia, all'adolescenza e alla giovinezza, l'*età del lavoro* all'età adulta e l'*età del pensionamento* alla vecchiaia, oggi si riconosce invece la limitatezza di una visione che non rende conto delle potenzialità apprenditive insite nel corredo biologico della nostra specie.

E' accaduto, pertanto, che gli studi condotti negli ultimi decenni, affermando il carattere continuo dello sviluppo, dell'apprendimento e della formazione, non solo abbiano messo fuori gioco tale rigida tripartizione del corso della vita, ma abbiano consentito di delineare la formazione come vera e propria *istanza esistenziale*. In altre parole, la formazione, intesa come processo di permanente trasformazione dei personali modi di essere, di sentire e di pensare, di progettare e di immaginare, va ben oltre l'ambito funzionale dell'acquisizione delle strumentalità di base o, in età adulta, del recupero e della riconversione di abilità e competenze di tipo professionale.

Che la formazione vada intesa come istanza esistenziale e che vada quindi diversificata in modo scientifico lungo l'intero corso della vita, dedicando una specifica attenzione alle molteplici aspettative di conoscenza che prendono forma proprio allorché il soggetto entra nell'età adulta e nel mondo del lavoro, è stato indicato anche dalle attente analisi sociali degli ultimi decenni, che hanno ripetutamente evidenziando quanto complesse e articolate si presentino le condizioni esistenziali in cui si dispiega l'età adulta nell'attuale "società della conoscenza".

In tale prospettiva, i Paesi dell'Unione Europea, riunitisi a Lisbona nel marzo del 2000, aderendo alle finalità dell'educazione degli adulti definite dalla Conferenza internazionale di Amburgo, del luglio 1997, adottano l'idea di una "società in formazione" in grado di offrire agli adulti: la "promozione dell'occupabilità" (che

richiede all'adulto conoscenze e competenze aggiornate ed appropriate per trovare e conservare il posto di lavoro); la "promozione di una cittadinanza attiva" (che richiede all'adulto l'accesso ad informazioni e conoscenze aggiornate e la capacità di utilizzarle in maniera intelligente per se stessi o per la collettività, nella prospettiva di contribuire alla promozione, alla realizzazione e alla diffusione di solidarietà e partecipazione democratica).

La formazione degli adulti, in tal modo – diretta, come già detto, sia agli adulti scarsamente scolarizzati sia agli adulti con alta qualificazione culturale - viene riconosciuta principio cardine per il buon esito della transizione verso una economia e una società basate sulla conoscenza. Essa, inoltre, viene interpretata da modulare in offerte variegata e molteplici: accanto ad attività di compensazione e aggiornamento professionale, attività di rientro nei sistemi formativi per acquisire nuovi titoli di studio, attività culturali e creative, artistiche e letterarie.

Tutto questo richiede, in via preliminare dal punto di vista pedagogico, la promozione di un profondo ripensamento dell'intero assetto della formazione nella direzione di un sistema formativo integrato che, *verticalmente*, articoli le sue offerte per l'intero corso della vita del soggetto educativo e, *orizzontalmente*, raccordi le diverse e molteplici istituzioni, formali e non formali, dell'educazione in un assetto reticolare di accordi tra sistemi di inserimento e mobilità professionale, famiglie, scuole di ogni ordine e grado e realtà sociali, culturali e formative del territorio.

Ma tutto questo richiede anche, necessariamente, un processo di revisione delle forme di concertazione tra le parti sociali, sinora invalse nel nostro Paese. Una revisione che appare impossibile se non si ponga mano sinergicamente a due complesse operazioni.

Su un primo versante, occorre provvedere alla messa a punto di un sistema – oggi assente in Italia - di definizione delle figure e delle competenze professionali di riferimento su cui poter articolare la pianificazione degli interventi di formazione continua.

Su un secondo versante, al contempo, occorre promuovere indagini estese sui bisogni di formazione avvertiti all'interno dalle diverse realtà produttive del nostro Paese. Ed è su questo secondo versante che il progetto FORI ha inteso collocare l'indagine svolta attorno alle PMI.

Il ruolo peculiare delle piccole e medie imprese (PMI), soprattutto di quelle familiari, nell'economia europea – le loro *radici locali*, il *senso di responsabilità sociale* e la capacità di *combinare tradizione e innovazione* - è stato ripetutamente riconosciuto ai più alti livelli politici.

In un contesto che cambia a livello globale, segnato da continui mutamenti strutturali e da pressioni competitive sempre maggiori, il potenziale di crescita e di innovazione delle piccole e medie imprese, insito nella possibilità che esse hanno di creare posti di lavoro in sintonia con le esigenze specifiche delle comunità locali e regionali, è riconosciuto un elemento-chiave nel processo di rafforzamento dell'economia europea, contro le incertezze generate dalla globalizzazione.

D'altro canto, tuttavia, è per l'appunto a quegli stessi livelli politici che sono state chiaramente riconosciute anche le specifiche difficoltà che le PMI incontrano nel mercato globalizzato.

Il sistema attuale consente alle imprese di accedere a un mercato di oltre 500 milioni di consumatori che funziona con regole comuni. E' stata, cioè, posta in essere una forte semplificazione, che ha sostituito 27 normative nazionali con una unica serie di norme valida per l'intero mercato interno dell'UE. Detto questo, è evidente che un mercato unico effettivamente funzionante sarebbe particolarmente vantaggioso per le PMI, aprendo loro un ambito competitivo in cui poter utilizzare al meglio la globalizzazione in termini di nuove opportunità, conoscenza e innovazione. I fatti, però, non confermano tali considerazioni generali.

Se è vero, infatti, che il mercato unico europeo, per come è stato concepito, dovrebbe risultare particolarmente vantaggioso per le PMI, è vero anche che, soprattutto in Italia, il processo di ottimizzazione a favore di queste ultime appare in forte ritardo. La gran parte delle nostre PMI non sembra in grado di poter approfittare delle potenzialità del mercato unico, mostrando accentuate carenze nel corredo di informazioni e conoscenze necessario per inserirsi in maniera propulsiva all'interno di un sistema assai articolato e complesso.

Tanto a livello dirigenziale, quanto a livello dei prestatori d'opera, mancano le competenze linguistiche e le capacità di aggiornamento rispetto ai mutamenti tecnologici, capacità e competenze queste necessarie per consentire alle aziende di mantenersi al passo coi tempi; risultano assai carenti, inoltre, le informazioni sulle opportunità commerciali e sulle regole vigenti in altri Stati membri nonché le conoscenze sui costi e i rischi legati all'osservanza dei molteplici e diversi sistemi

legislativi nazionali, informazioni e conoscenze queste necessarie alle aziende per ampliare le loro attività all'estero.

Ma, accanto a questi problemi, che riguardano principalmente la *quantità* delle informazioni e delle conoscenze di cui la piccola e media impresa appare deficitaria nel nostro Paese, l'aspetto cui il progetto FORI ha inteso focalizzare l'indagine è stata la *qualità* e la *organizzazione* delle conoscenze che imprenditori e lavoratori del comparto produttivo di Puglia sono oggi in grado di mettere a frutto. Il fulcro della nostra ricerca, in questo senso, è stato approfondire la molteplicità e la specificità delle domande formative degli imprenditori e dei lavoratori delle PMI pugliesi - le domande esplicite e quelle implicite, quelle più strettamente professionali e quelle più ampiamente esistenziali -, da cui poter trarre il quadro delle reali condizioni di possibilità per un progetto formativo di ampio respiro, volto a coniugare il diritto a conoscenze professionali elevate in *quantità* con il diritto ad una professionalità *sensibile* a generare *competenze* professionali di tipo *strategico* e *trasversale*.

In conclusione, il criterio in base al quale è stata impostata la nostra indagine sugli apparati conoscitivi di lavoratori e imprenditori pugliesi è stato un concetto *allargato* di *competenza professionale*. Un concetto che comprende, oltre che le padronanze teoriche e pratiche riferite in senso stretto alle diverse mansioni esecutive dei rispettivi comparti di azione, anche e soprattutto quelle capacità più ampie che, sole, pensiamo possano contribuire a promuovere la proiezione delle nostre aziende in un contesto produttivo nazionale e internazionale: capacità di analizzare problemi e progettare soluzioni, di elaborare ipotesi e sperimentarle, di prendere decisioni e condividerle. In una parola, capacità di orientarsi, in forma autonoma seppure tagliata sulla particolarità di ruoli e funzioni, nella complessità che caratterizza l'attuale scenario economico e culturale.

Franca Pinto Minerva