

Strumenti per la formazione



A. Stomeo
Intrecci: teatro-educazione-new media
tomo I e II, 2005



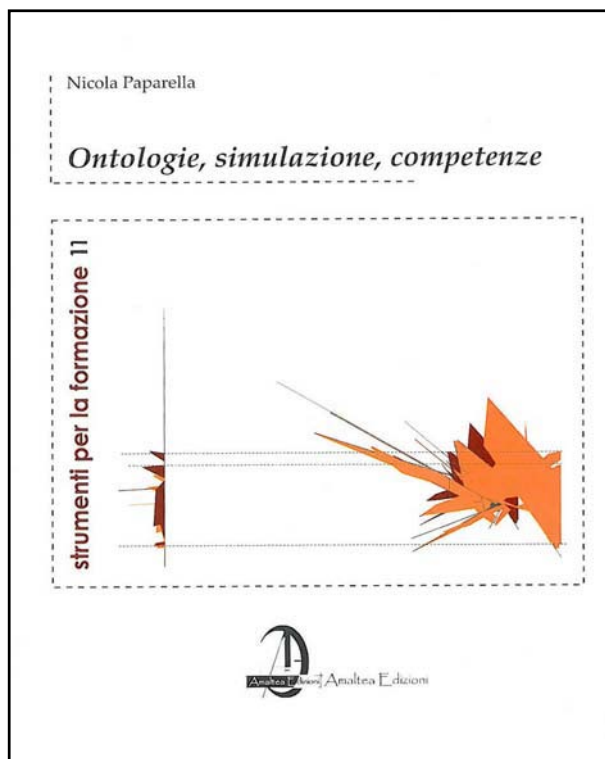
E. Palomba
Piste di ricerca
2006



Amaltea Edizioni

N. Paparella
Ontologie, simulazione, competenze
2006

F. Bochicchio (a cura di)
Gli esperti della formazione
2006





AA.VV.
**Difendere e promuovere la libertà.
 Un simposio**

a cura di Flavio Felice, Soveria Mannelli,
 Rubbettino, 2006, pp.XX-148.

L'appartenenza ad un'area politico-culturale ben precisa della vita civile è ciò che accomuna i trentasei intellettuali che hanno dato vita ad un confronto sulla politica estera statunitense pubblicato per la prima volta, circa un anno or sono, sulla rivista "Commentary". Il dibattito, tradotto in italiano, con l'introduzione di Flavio Felice e la prefazione di

Giuseppe Valditara, riguarda specificamente i metodi, i mezzi ed i risultati del tentativo di promuovere e diffondere le libertà e la democrazia fuori dei confini statunitensi avvenuto negli ultimi anni di "amministrazione Bush". L'appartenenza ad un'area definita e l'oggetto del confronto non sono gli unici punti in comune dei vari Fukuyama e Harries, Kristol e Luttwak, Podhoretz e Weigel, intellettuali sempre meno sconosciuti al dibattito culturale e ai *media* italiani. La cifra rintracciabile nei diversi contributi, seppure nella diversità di giudizio nei confronti della "dottrina Bush", è l'inquietudine nel rispondere, con gli strumenti tradizionali della politica internazionale e della riflessione su di essa, alle diverse minacce che attanagliano la vita e la stabilità degli Stati Uniti in seguito all'attentato alle torri gemelle e alle conseguenti imprese belliche in Afghanistan ed in Iraq.

Emerge, in maniera evidente dai vari commenti, una certa angoscia nei confronti del futuro degli Stati Uniti, angoscia derivante dal ruolo che l'attuale amministrazione americana ha deciso di ritagliare per il suo Paese rispetto al resto del Pianeta negli anni avvenire. Numerosi sono, nel corso del libro, i riconoscimenti nei confronti di chi si è trovato ad affrontare un attacco che non ha precedenti nella relativamente giovane storia americana. Non sufficiente attenzione, tuttavia, è stata dedicata a come, sul piano giuridico e politico internazionale, i provvedimenti



Recensioni

e i programmi che sostanziano la cosiddetta “dottrina Bush” possano essere giustificati sul terreno della necessità contingente.

Nel confronto, scarso spazio è stato dato al fatto che, al posto di una legittimazione giuridica in senso positivo, che ha il suo fondamento negli accordi, nelle leggi e nei regolamenti vigenti a livello internazionale dopo la fine della guerra fredda, l'amministrazione guidata dall'attuale presidente è ricorsa sovente alla rappresentazione di uno stato internazionale di disordine, di minaccia e di rischio permanente di aggressione nei confronti della potenza che incarna i “valori” dell'Occidente da parte degli “stati canaglia” (p.5) o di esponenti “dell'islamismo radicale” (p.30) per legittimare l'attacco anticipato su territorio straniero. Nel corso della lettura del testo è facile imbattersi in critiche circostanziate alla politica statunitense tesa a frenare “l'avanzata dei fondamentalisti mussulmani” (p.38). Tali critiche, tuttavia, non approfondiscono la logica *amico-nemico* che alimenta la discussione sui compiti della potenza militare statunitense e che determina, in larga parte, l'azione politica internazionale dell'attuale amministrazione della “Casa Bianca”.

Il quadro internazionale che viene delineato, in seguito alla paventata minaccia, è che nella condizione generale di paura, di guerra o guerriglia latente e combattuta, è necessario ricorrere ad una logica degli interessi di “difesa anticipata” (p.VIII) che non lascia spazio alle forme ed alle procedure mediante le quali la parte occidentale del pianeta, di cui il pilastro economico e militare è rappresentato dagli Stati Uniti, ha rappresentato le sue istituzioni liberali e democratiche ed i rapporti tra gli stati. Il primo degli interessi, che costituisce lo scopo della politica che si autodefinisce “americana”, è quello di far sopravvivere gli Stati Uniti come ultima speranza di salvare la libertà e la democrazia in tutto il mondo. Gli Stati Uniti s'impongono come “grande Leviatano” (p.66) che ha lo scopo di distinguere i propri interessi, tesi all'autoconservazione, da quelli che minacciano l'ordine mondiale così come è definito dall'amministrazione Bush. La prima distinzione che è necessario rappresentare è quella o “con noi o contro di noi” (p.10), in cui l'Altro è visto come nemico in senso pubblico, minaccia permanente alla *liberty and freedom* occidentali.

Il nemico da sconfiggere assume, in questo senso, un'aura simbolico-religiosa, diventa “l'altro”, l'agente provocatore ed, allo stesso tempo, una sfida e un pericolo imminente nei confronti dello Stato-guida. In base a questa rappresentazione, si può sostenere che “il diritto è fallito con l'undici settembre” (p.9), che le probabilità della vittoria del nemico sono inversamente proporzionali al numero delle misure volte a sospendere i diritti elementari o, detto altrimenti, alla quantità di provvedimenti per i quali le sicurezze individuali devono soccombere in ragione della sicurezza e dell'ordine nazionali. La politica sembra riprendere i caratteri moderni degli *arcana imperii*, si legittima senza il ricorso al diritto, si rappresenta come unica strada per la salvaguardia della razionalità dello Stato: promuovere e difendere la libertà e la democrazia, l'identità dell'Occidente, la protezione dal terrorista. Una dottrina che, più che incarnare lo spirito dei “padri fondatori”, fa sua la lezione del Benito Cereno di Plettemberg.

Daniele Stasi



Salvatore Colazzo Insegnare ed apprendere in rete

Amaltea Edizioni, Castrignano de' Greci,
2005, pp.190.

Insegnare ed apprendere in rete di Salvatore Colazzo si presenta sul panorama editoriale italiano come un agile strumento attraverso il quale è possibile mantenere chiari alcuni fondamentali requisiti didattico-prasseologici della dinamica educativa reticolare. In queste pagine l'Autore, infatti, si adopera in molteplici modi (schede, grafici, etc) per

declinare in maniera ricca ed esemplificativa i nuclei portanti della didattica in rete.

Il lavoro di Colazzo, esaminando da un personale e critico punto di vista l'evoluzione storica subita nel corso di questi ultimi decenni dalla formazione a distanza, e riprendendo in esame i momenti salienti della storia della didattica a distanza, mette a fuoco alcuni punti nevralgici scaturenti dai percorsi compiuti, portando a galla proprio quegli aspetti "oscuri" che ancora persistono in tali pratiche. La storia dei corsi via posta, delle scuole per corrispondenza, così come la formazione attraverso la radio o le prime FaD sono esaminate in un osmotico scambio tra efficacia "strumentale" e dispersione entropica delle risorse. In questo dinamico scambio particolare risalto è dato all'analisi della FaD di terza generazione, che, com'è noto, grazie alla diffusione del personal computer e della rete internet, e dell'ancorché critico connubio con il progresso dell'economia e della società civile, ha sviluppato notevolmente le possibilità di erogare formazione con un notevole incremento di «interattività e facilità di comunicazione» (pag. 58).

L'idea di Colazzo, in linea con gran parte degli scienziati della formazione nazionali ed internazionali, è quella secondo la quale tale ambito di ricerca costituisce una frontiera particolarmente vivace della ricerca docimologica, soprattutto per la particolare influenza e valorizzazione che, attraverso tali pratiche, investe il lavoro di gruppo; vale a dire per la peculiarità dei processi che entrano in gioco nella formazione e realizzazione delle nuove comunità di apprendimento (p. 58). Il testo in esame non soltanto sottopone ad analisi critica l'insieme variegato e complesso degli strumenti della comunicazione multimediale, ma tenta anche una sintesi critica degli obiettivi desiderati, a volte raggiunti e in altri casi soltanto sperati di alcune esperienze formative effettuate on line.

Dalla lettura di queste pagine, inoltre, particolarmente attenta anche ai presupposti pedagogico-epistemologici dell'apprendimento collaborativi, emerge una interpretazione dell'epoca contemporanea (*digital age*) imperniata sulla sostanziale diversità tra "cultura della comunicazione" e "cultura della collaborazione". La complessità della relazione gruppale, già messa in evidenza in altri ambiti disciplinari come l'economia, la fisica, etc, e strutturata assiomaticamente nella teoria matematica dei gruppi, sembra aver trovato un ulteriore campo di applicazione all'interno della ricerca didattica on line. Come sottolineano le riflessioni di alcuni importanti matematici contemporanei, ed in particolare da quanto si evince dalla teoria delle dinamiche dominanti di J. Nash, il gruppo, per potersi costituire deve necessariamente condividere obiettivi primari, linguaggio/i, regole di comportamento e in tal modo l'insegnante, ancorché un "depositario"



del sapere diventa un riferimento cui rivolgere lo sguardo nel continuo ed indefesso lavoro di ricerca, organizzazione e riordino.

In un quadro ermeneutico di così ampio respiro, i ruoli, le funzioni e le individualità assumono aspetti estremamente diversi da quelli attraverso cui si sono espressi fino ad ora. In questa direzione si colloca, ad esempio, il capitolo che Colazzo dedica all'apprendimento cooperativo mediato dal computer. Proprio in queste pagine, infatti, attraverso le riflessioni intorno alla funzione docente e alla sua immagine on line del mediatore e *_learning*, l'Autore ricava una "nuova" concezione dell'apprendimento inteso come costruttivo, autoregolato, collaborativo, situato e differenziato la cui dimensione sociale, la quale si implementa nella formazione on line, rende «patrimonio individuale di conoscenze e competenze» (pag. 95) proprio l'insieme delle condivisibilità degli elementi del gruppo e le organizzazioni condivise riordinate collettivamente ed individualmente.

Insegnare ed apprendere in rete, in conclusione, si presenta esso stesso come l'intreccio reticolare di un insieme di ermeneutiche che ogni lettore che ad esso vorrà avvicinarsi potrà sicuramente rielaborare e riorganizzare, fermo restando che potrà disporre di un insieme di strumenti come schede, grafici, link, glossario etc. che potranno essere utili ad un ulteriore approfondimento delle questioni trattate.

Demetrio Ria

Gabriella Di Francesco (a cura di) Le competenze per l'occupabilità. Concetti chiave e approcci di analisi

Franco Angeli, Milano, 2004, pp.255.

La complessità ed il mutamento radicale dei contesti sociali impongono nuovi modelli di formazione, la quale viene fortemente sollecitata a fornire risposte ai disagi, al disorientamento alle difficoltà dei soggetti di vivere e lavorare. La certezza dei percorsi formativi istituzionali e le competenze tradizionali legate a tali percorsi e ai profili lavorativi richiesti dal mercato del lavoro oggi entra in grave crisi: vengono abilitati percorsi formativi non lineari, singolari, che intrecciano apprendimenti formali, non formali ed informali, provenienti pertanto non solo dalle istituzioni tradizionalmente deputate all'erogazione di formazione e di servizi educativi; diviene importante l'apprendimento conseguito 'nel fare', in situazioni lavorative o similari, come quelle rappresentate dai tirocini formativi, dall'apprendistato.

In questo quadro sono necessarie nuove competenze, capaci di dare agli individui gli strumenti per saper vivere e lavorare nella nuova società dell'informazione, da acquisire durante tutto l'arco della vita, così come emerso nel 2000 durante il Consiglio europeo di Lisbona, nell'ambito della Commissione "e.Learning – Pensare all'istruzione di domani".

Queste nuove competenze hanno uno stretto legame con un nuovo concetto-obiettivo che si è fatto strada nelle *policies* a livello europeo: quello della occupabilità.

Tale concetto ha subito delle mutazioni nel tempo: negli anni '60-'70 ebbe un'accezione statica, legata alla capacità di inserimento professionale del soggetto, facendo da ciò scaturire politiche di intervento rivolte alla promozione dell'impiego.

Tale prospettiva è risultata ben presto limitante in quanto sottende una concezione statica e dicotomica dell'incontro domanda-offerta di lavoro, e non fa i conti con le problematiche legate al mantenimento del lavoro, al suo modificarsi e rinnovarsi, all'esigenza del lavoratore di essere e rimanere adeguato al contesto lavorativo in cui è inserito.

A partire dagli anni '80-'90 il concetto di occupabilità è stato rivisto, andando ad includervi la dimensione relazione del soggetto e la natura delle competenze possedute.

Il concetto di occupabilità, nella sua odierna accezione, non si riduce alla capacità o meno posseduta dal soggetto di trovare o non trovare lavoro, di essere o non essere occupato, ma più articolatamente concerne una condizione particolare del soggetto in cui egli è in grado di avere un lavoro, di saperlo conservare, migliorare, anche cambiare; in questo senso la domanda e l'offerta di lavoro non sono l'una funzione dell'altra ma sono in un rapporto dinamico in cui vi è una capacità reciproca di influenza: l'offerta non si limita ad adeguarsi o non adeguarsi alla domanda, ma può determinarla, indurla, grazie anche alla forte dinamizzazione e destandardizzazione di ruoli e funzioni e alla comparsa di figure atipiche all'interno dei contesti aziendali.

La occupabilità è pertanto una risorsa del soggetto ma anche e contemporaneamente un processo dinamico (dunque non una qualità acquisita una volta per tutte) di interazione tra soggetto, imprese, istituzioni e capitale sociale entro cui il soggetto è inserito e si trova ad agire.

Quali competenze per l'occupabilità?

Innanzitutto esse debbono scaturire dall'intreccio continuo dei tre processi di apprendimento: formale, non formale, informale. Le competenze di base che i processi di apprendimento formale consentono di acquisire sono indispensabili ai fini della occupabilità del soggetto: si tratta dei percorsi istituzionali di formazione che forniscono competenze in ordine al 'saper leggere, scrivere e far di conto', nonché competenze tecnico-professionali importanti, che però dovranno successivamente essere contestualizzate in situazioni di lavoro in modo da completarle. E' stato dimostrato che se già a questo livello di competenze il soggetto è deficitario, ha molte meno chances di occupabilità. Alle competenze acquisite durante i processi di apprendimento formali debbono aggiungersi altro tipo di competenze, mediante la incentivazione e la valorizzazione di percorsi di apprendimento non formali e informali, capaci innanzitutto di far evolvere l'apprendimento formale, in competenze di contesto, in sapere situazionale, in 'conoscenza in azione'.

Inizialmente la occupabilità è stata considerata in relazione a lavoratori adulti, magari già inseriti nel mondo del lavoro, dunque con esperienze lavorative pregresse, quale strumento di riqualificazione, adeguamento e miglioramento delle competenze possedute al fine di poter conservare il lavoro, ovvero poterne trovare uno nuovo a seguito di perdita di quello precedente e trovandosi dunque nella condizione di disoccupato.

Le problematiche connesse a questa particolare condizione richiedono lo sviluppo o il miglioramento di certo tipo di competenze per la occupabilità: un soggetto adulto così tratteggiato ha avuto un percorso esperienziale durante il/i lavoro/i precedente/i che gli ha consentito di acquisire sapere e competenze di tipo tacito, nonché fortemente dipendente e contestualizzato alle pratiche organizzative, esecutivo-produttive del contesto lavorativo di provenienza. Agire nell'ottica dell'occupabilità in questo scenario significa intervenire ed incentivare competenze che consentano al soggetto di auto-leggersi, di compiere un processo di riflessione su sé stesso di autoconsapevolezza al fine di rendere evidenti ed espliciti gli apprendimenti conseguiti in modo informale e tacito durante le esperienze pregresse, potendoli pertanto 'capitalizzare'. Significa ancora incentivare competenze che consentano al soggetto di poter svincolare tali saperi e abilità dalla cornice di contesto in cui li ha realizzati e di saperli trasferire, con gli opportuni aggiustamenti e adattamenti, ai nuovi contesti



lavorativo-organizzativi presso cui proporsi e che possono rappresentare un potenziale nuovo lavoro.

Il mancato possesso di queste competenze (di autoconsapevolezza del proprio 'curriculum' lavorativo e di capacità di mobilitazione e trasferimento di competenze da un contesto organizzativo-lavorativo ad un altro) rappresenta una sorta di 'invalidità' personale e professionale, tanto più pericolosa perché spesso agisce in modo silente, limitando se non addirittura annullando il grado di occupabilità posseduto dal soggetto.

Occorre considerare inoltre che non tutti gli ambiti lavorativi hanno lo stesso grado di 'generatività di apprendimento'. Possiamo avere quattro situazioni tipo:

- lavori che consentono l'apprendimento di competenze esportabili;
- lavori che consentono l'apprendimento di competenze non esportabili;
- lavori che non consentono l'apprendimento
- lavori che generano disapprendimento.

Quelle organizzazioni che sono incentrate sui processi, piuttosto che sulle funzioni o sui settori, sono quelle in cui è possibile apprendere competenze 'trasferibili'. A questo proposito Nonaka parla di 'organizzazioni che apprendono' come il luogo in cui può verificarsi anche l'apprendimento individuale. Il fattore della 'generatività di apprendimento' dell'organizzazione è un vero e proprio moltiplicatore del grado di occupabilità del soggetto.

Un altro fattore moltiplicatore è rappresentato dal capitale sociale, soprattutto dalla qualità del capitale sociale di cui il soggetto è portatore e che si trova a potenziare e sviluppare in un dato contesto di lavoro.

L'applicazione della prospettiva della occupabilità ai giovani, ed in particolare a giovani che si affacciano al mondo del lavoro, pone ulteriori questioni da affrontare. Innanzitutto si assiste ad uno sgretolarsi del modello delle corrispondenze tra percorsi di studio scolastici e domanda di lavoro da parte del mercato. Tali rispondenza in realtà non c'è mai stata del tutto, soprattutto in Italia, ma in precedenza la staticità delle organizzazioni in termini di ruoli e funzioni richiesti, ispirate a modelli ingegneristici di tipo fordista-taylorista, non poneva problemi di riconfigurazioni continue da parte del soggetto-lavoratore, che pertanto poteva adeguare le proprie competenze in ingresso, on the job, in modo del tutto implicito. Le sollecitazioni attuali e la dinamicità dei contesti organizzativi-lavorativi pongono in evidenza l'inadeguatezza del titolo di studio rispetto alle competenze richieste. La transizione dalla scuola al lavoro per i giovani non è pertanto immediata, ma si verifica una sorta di moratoria durante la quale possono essere intrapresi diversi percorsi, tra l'hobbistico e il lavorativo, a carattere precario, temporaneo, saltuario, ma anche molteplice e spesso concomitante con altre esperienze, legate magari alle dimensioni della vita privata, del tempo libero, dell'espressione di sé. E' il modello – definito dalla Di Francesco – delle combinazioni molteplici.

Tornando al problema di quali competenze per l'occupabilità, esse sono in realtà delle metacompetenze, che consentono di poter leggere e governare i contesti complessi e i cambiamenti. Si tratta di competenze 'soft', specifiche ma a-specialistiche, a-contestuali, trasversali, che presuppongono alla base il possesso delle competenze di *numeracy* e *literacy*, nonché quelle tecnico-professionali, ma che si allargano alla sfera della relazionalità, a quella motivazionale, comunicazionale.

Alcune critiche:

- una certa ambiguità legata alla occupabilità ed alle sue competenze in ragione del fatto che si parla di flessibilità, adattabilità e nello stesso tempo di autonomia, creatività, senso critico e riflessività da parte del soggetto
- assenza di strumenti metodologici in grado di intervenire per lo sviluppo delle competenze in ordine alla trasferibilità e riattivazione dei saperi e delle attitudini da un contesto ad un altro.

La maggiore responsabilità e 'managerialità' richiesta al soggetto impone inoltre un maggiore suo coinvolgimento, in senso attivo e partecipativo, nelle politiche

e nei programmi che determinano le riconfigurazioni delle organizzazioni, delle istituzioni, dei mercati, di tutto quel sistema insomma entro cui il soggetto si colloca, rispetto a cui gli viene 'richiesto' di essere volta a volta adattivo o proattivo in funzione dei cambiamenti che intervengono.

Ecco allora che la prospettiva dell'occupabilità è una grande opportunità per il soggetto di costruzione identitaria e di crescita e progettazione di sé durante tutto l'arco della vita; non è però pervertibile quale onere gravante solo sul soggetto, ma è – come si è detto – un processo interattivo che coinvolge le istituzioni, le imprese, il capitale sociale.

Notevole importanza sta assunto, nell'ottica dell'occupabilità, il capitale sociale. La definizione più di successo di capitale sociale è quella data dal sociologo James Coleman: il soggetto non si muove in solitudine ma agisce immerso in una moltitudine di reti sociali, all'interno delle quali deve assumere dei comportamenti sociali strategici al fine di conseguire dei fini che altrimenti non sarebbero raggiungibili, ovvero che sarebbero raggiungibili a costi superiori. Esso è insieme una caratteristica della società ed una risorsa individuale.

Esso inoltre è qualcosa di situazionale e dinamico, in quanto non si riferisce ad un dato oggetto o struttura sociale, ma volta a volta esso viene determinato in relazione agli scopi, ai contesti ed agli attori sociali.

Il capitale sociale può rappresentare rispetto all'occupabilità:

- un fattore di influenzamento che agevola e/o determina l'accesso del soggetto al mercato del lavoro
- un fattore di informazione, per cui consente al soggetto di accedere ad informazioni utili al fine della occupabilità
- un fattore di apprendimento, in quanto si tratta di una rete sociale che sollecita il soggetto permettendogli di conseguire apprendimenti utili nell'ottica dell'occupabilità.

A livello europeo assumono valore strategico i sistemi di certificazione delle competenze, al fine di una loro trasparenza e 'leggibilità' a livello non solo locale, ma comunitario, in un'ottica di cooperazione tra tutti gli stati membri per la definizione di linee comuni in materia di istruzione e di formazione (Dichiarazione di Copenaghen del 2002). Certificazione allora delle competenze in funzione della occupabilità non solo in uscita dai percorsi di istruzione e di formazione professionale, ma lungo tutto l'arco della vita, secondo la prospettiva del *lifelong learning*, che ha uno stretto legame con il concetto di occupabilità e di competenze, e valorizzando i percorsi non formali e informali tra scuola e lavoro.

Ada Manfreda