

Nuova Ricerca

	ACNP Record	ISSN Record
Periodico/Rivista	*Pedagogia oggi	*Pedagogia oggi (Testo stampato)
Ente/Autore (Marc 710)	Società italiana di pedagogia	
Altra Forma Ente (Marc 550)		Società italiana di pedagogia SIPED
Editore	Tecnodid	Tecnodid;Pensa multimedia
Luogo pubblicazione	Napoli	Napoli
Da anno - Ad anno	2002-	2002-
Lingua	ITA	ITA
Periodicità	SEMESTRALE	SEMESTRALE
Paese	IT	IT
ISSN	1827-0824	1827-0824
ISSN-L	1827-0824	1827-0824
Codice Dewey	370	370
Cod. CNR	P 00234034	PD01193095
Fonte	ACNP	ISSN
Supporto	Printed text	Printed text
Titoli collegati		HA PER ALTRO SUPPORTO: *Pedagogia oggi (Online)

Pedagogia oggi

n. 1/2010

semestrale SIPED

Direttore Responsabile

Michele Corsi

Condirettori

Luigi D'Alonzo, Francesco Gatto, Umberto Margiotta, Franca Pinto Minerva, Carla Xodo

Comitato Scientifico

Marguerite Altet, Massimo Baldacci, Vito Antonio Baldassarre, Enver Bardulla, Gaetano Bonetta, Franco Cambi, Claudio Desinan, Gaetano Domenici, Consuelo Flecha García, Franco Frabboni, Luciano Galliani, Antonio Genovese, Larry A. Hickman, Cosimo Lanave, Paolo Orefice, Giuseppe Refrigeri, Luisa Santelli, Cesare Scurati, Francesco Susi, Simonetta Ulivieri, Rosabel Roig Vila

Caporedattori

Anna Gloria Devoti, Loredana Perla, Maria Grazia Riva

Redattori

Michele Caputo, Marco Catarci, Massimiliano Fiorucci, Maria Cristina Morandini, Ivana Padoan, Simona Perfetti, Rosella Persi

Comitato dei referee

È composto da studiosi di chiara fama italiani e stranieri i cui nomi sono resi pubblici nel primo numero di ogni annata successiva a quella pubblicata. Ogni articolo, anonimo, è sottoposto al giudizio di due revisori anonimi. Il giudizio viene poi comunicato agli autori con eventuali indicazioni di modifica e pubblicato ad avvenuta correzione. In caso contrario, l'articolo non viene pubblicato.

Abbonamento annuo € 35,00

(singolo fascicolo) € 20,00

da versare sul CCP 27238807

intestato a Tecnodid Editrice - Piazza Carlo III, 42 - 80137 Napoli

tel 081 441922 - fax 081 210893 - www.tecnodid.it

Partita IVA: 00659430631

Codice IBAN: It6500760103400000027238807

INDICE

Editoriale

Michele Corsi

Studi e ricerche

Il ruolo della Società Italiana di Pedagogia. All'inizio del nuovo millennio <i>Cosimo Laneve</i>	10
La società italiana di Pedagogia (Siped) <i>Franco Frabboni</i>	20
La Siped: una comunità pedagogica in cammino <i>Sira Serenella Macchietti</i>	25
Dalle tessere al mosaico. Il supporto on line e dell' ICT <i>Pier Giuseppe Rossi</i>	37
Nuove frontiere della rete <i>Anna Gloria Devoti</i>	47
Una "rete" di ricerca sul tema della Pedagogia del lavoro: la rete R.U.P.L.O. <i>Giuditta Alessandrini</i>	57
Una progettualità educativa per la scuola <i>Margarete Durst</i>	61

Interventi e prospettive

Professioni educative e lavoro <i>Paolo Federighi</i>	70
--	----

Professionisti dell'educazione, un riconoscimento socio-giuridico controverso <i>Fausto Telleri</i>	87
Luci e ombre nell'inclusione scolastica dei bambini sordi in Italia <i>Patrizia Gaspari</i>	94
La Scuola che verrà, ricominciando dagli insegnanti-Maestri <i>Loredana Perla</i>	107
L'orientamento interculturale nella scuola italiana tra modello "integrato" e "separato" <i>Marco Catarci</i>	129
Il corpo nella disabilità. Da dimensione occultata a medium formativo <i>Tamara Zappaterra</i>	145

Intersezioni

Claves de la alfabetización tecnológica para una sociedad intercultural <i>Rosebel Roig Vila</i>	158
Dimensione interculturale, educazione plurilingue e nuove forme di cittadinanza <i>Marinella Muscarà</i>	179

Lessico Pedagogico

Complessità <i>Ivana Padoan</i>	192
--	-----

Recensioni e segnalazioni

a cura di *Raffaella Biagioli, Emiliano Macinai, Valentina Mucciarelli, Adriana Schiedi.*

Professioni educative e lavoro

Paolo Federighi

Università di Firenze

Premessa

Per cogliere l'intera dimensione delle professioni che gestiscono i processi educativi legati al lavoro dobbiamo pensare ad una pedagogia che, accanto alla mente ed alle emozioni, metta anche le braccia, ovvero ad una pedagogia che, grazie a questa ricomposizione, sappia affrontare in modo puntuale il confronto con tutte le dimensioni della formazione legata alla produzione di beni e servizi di ogni tipo: dalla finanza alle miniere e, quindi, dalle scienze economiche alle tecnologie più specialistiche (merger & acquisition, nuovi materiali, tribologia, etc.).

L'altro filtro da rimuovere è costituito dal superamento della storica collocazione dei compiti della pedagogia –e quindi delle professioni educative- nell'ambito delle politiche sociali: scuola, servizi educativi e culturali, assistenza, formazione al lavoro. In altri termini, ci riferiamo alla rappresentazione delle professioni educative limitate alla cura della popolazione non attiva o in cerca di lavoro.

Il circoscrivere la riflessione pedagogica a questi riferimenti empirici non può essere superato neppure attraverso la semplice inclusione degli ambiti propri della “gestione delle risorse umane”. Con questo riferimento sicuramente estenderemmo la nostra attenzione al soggetto che produce beni o servizi, ma rischiamo di nuovo di collocarci in una accezione limitativa degli orizzonti reali e possibili per la pedagogia. Il nuovo orizzonte, infatti, ci limiterebbe agli ambiti della organizzazione, selezione del personale, sviluppo delle carriere, *compensation*, relazioni sindacali, formazione aziendale (in senso stretto). Si tratta, infatti, di un concetto che spesso guarda alla formazione e vi ricorre solo in quanto leva per la gestione del personale –talvolta puro benefit- e non per lo sviluppo dell'attività produttiva direttamente connessa ai compiti dei diversi profili ai diversi livelli (top, middle management, white/blue collars) *.

*Nota (a piè di pagina)

Questo contributo si fonda su una riflessione ancora incompleta in merito a materiali di lavoro raccolti nel corso degli ultimi anni e che mi auguro porteranno a risultati più compiuti ed empiricamente fondati in un futuro non lontano. Esso tiene conto altresì dei risultati di progetti svolti con Ekkehard Nuissl Von Rein e dei contributi del progetto di studi comparati Flexipath-Flexible professionalisation pathways for adult educator between the 6th and 7th level of EQF (Lifelong Learning Programme-Transfer of Innovation 2008-2010), svolto in collaborazione con il DIE, IREA e FESREA. Inoltre del progetto QF2TEACH - Qualified to Teach, sempre promosso dal DIE. Un utile riferimento è anche lo studio condotto sull'workplace learning (Federighi, Boffo, Darjan: 2009). Lo studio più approfondito che abbiamo affrontato in materia è quello svolto con l'Isfol per la DG Employment dedicato alle politiche giovanili cui abbiamo lavorato con i colleghi Luigi Frey, Renata Livraghi, Gabriella Pappadà e Francesca Torlone (European Commission: 2008)

1. L'oggetto

Il lavoro in tutte le sue dimensioni è campo di studio e di azione della pedagogia, in quanto contesto che determina la formazione e la crescita del soggetto individuale e collettivo (l'insieme dei produttori). Definire meglio tale campo serve a individuare gli ambiti in cui agiscono i professionisti dell'educazione.

In proposito, è utile assumere diverse prospettive che aiutano a cogliere la dimensione empirica del fenomeno: i soggetti destinatari della formazione, i tipi di attività formative (formali/non formali/informali), i tipi di azione formativa.

Innanzitutto, una prima distinzione deve essere operata a partire dai destinatari e dalle categorie di obiettivi formativi cui si riferisce la formazione e, quindi, i compiti dei professionisti. Senza entrare in un dettaglio disorientante, proponiamo di distinguere questo tipo di interventi a seconda che si rivolgano alla popolazione attiva –e, in particolare alla forza lavoro occupata–, oppure alla popolazione inattiva ed alla forza lavoro non occupata. Proseguendo con questo tentativo di semplificazione, possiamo ulteriormente distinguere tra interventi volti a formare per il lavoro futuro, l'inserimento lavorativo (scuola, formazione in azienda, formazione per disoccupati, formazione nelle politiche di assistenza, etc.) e interventi volti a formare coloro che lavorano attraverso il lavoro stesso e la formazione ad esso connessa (dall'apprendistato, alla formazione sul lavoro –con o senza alternanza-, all'embedded learning).

Figura 1. Destinatari per tipi di attività

	Forza lavoro	Non forza lavoro e inattivi
Per il business	X	–
Per l'inserimento lavorativo	–	X

I vari tipi di attività si realizzano all'interno di azioni educative di diversa complessità e che comportano la presenza di profili e competenze formative specializzate. Abbiamo introdotto il concetto di azione educativa perché per suo tramite riteniamo di poter giungere ad individuare i diversi livelli e tipi di responsabilità professionale di un operatore dell'educazione.

In sostanza, qui adottiamo una prospettiva di teoria dell'azione (Leont'ev:1978 e, più recentemente, Engestrom :2005) che ci porta a guardare al formatore come ad un soggetto incorporato in un contesto socioculturale e la cui azione può essere descritta e interpretata facendo riferimento alle *motivated activity directed at an object* ed ai diversi fattori di contesto che la determinano (beni e servizi prodotti, regole dell'organizzazione e del contesto, divisione del lavoro).

A partire da questo approccio, ai fini del nostro compito, potremmo proporre di identificare i diversi livelli di azione in cui un operatore può essere impegnato indicandoli nei seguenti:

1. **Evento educativo**, la specifica, particolare azione educativa realizzata dall'operatore attraverso una lezione, un incontro o la combinazione di diversi eventi specifici volto alla realizzazione di un percorso formativo complesso e di durata estesa realizzato attraverso corsi, coaching, mentoring, etc.
2. **Servizio educativo**, l'azione volta alla erogazione dei diversi tipi di servizi di accompagnamento alla formazione quali l'informazione, l'orientamento, la motivazione
3. **Organizzazione**, l'azione volta alla definizione dei dispositivi formativi interni alle organizzazioni di ogni tipo, ovvero le norme e regole esplicite ed implicite che determinano lo sviluppo degli apprendimenti individuali e organizzativi all'interno di un luogo di lavoro, così come di una associazione
4. **Sistemi formativi**, l'azione volta alla costruzione di sistemi in qualunque tipo di organizzazione, ovvero dei sistemi formativi aziendali, dei sistemi nazionali per l'erogazione di particolari offerte formative (i fondi interprofessionali, ad esempio)
5. **Politiche della formazione**, le azioni volte alla concezione, direzione e gestione del processo di costruzione e attuazione delle politiche pubbliche e private della formazione a livello locale, regionale, nazionale, internazionale, così come a livello di ogni singola organizzazione o impresa
6. **Strategie della formazione**, l'azione volta alla definizione, scelta degli obiettivi da perseguire da parte di una organizzazione, un sistema, un soggetto istituzionale, accompagnata dalla determinazione delle vie da seguire e quindi dei compiti da attribuire alle diverse politiche.

I diversi tipi di azione sono gerarchicamente ordinati e differenziabili per livelli di complessità che vanno dal micro (evento, servizio) al meso (organizzazione, sistema), al macro (politiche e strategie). A ciascuno di questi livelli operano figure che fanno ricorso a competenze formative specialistiche differenziate a seconda dei livelli di complessità. In altri termini si tratta di figure di operatori la cui azione è legittimata da diverse teorie, metodi, tecniche e strumenti della formazione.

Figura 2. Livelli delle azioni educative



Vogliamo sottolineare che nel momento in cui spostiamo l'attenzione dal livello micro a quelli superiori, guardare alle azioni educative significa concentrare l'attenzione sulle funzioni educative dei fattori di contesto direttamente e indirettamente generatori di processi di apprendimento. Per riprendere la analisi di Eraut (2004:269), significa concentrarsi sui fattori di contesto e non sui fattori che riguardano direttamente l'apprendimento. Tra questi ultimi Eraut include la fiducia e l'impegno, il feedback ed il supporto, la sfida ed il valore del lavoro svolto. Mentre i fattori di contesto nelle organizzazioni sono costituiti dai seguenti: l'allocazione e la strutturazione del lavoro, le relazioni con i colleghi di lavoro, le attese connesse al ruolo di ciascuna persona, le performance ed i progressi. Il rapporto di una ricerca dell'Istituto Huber (2002) ha il pregio di classificare le concrete azioni educative di secondo livello appartenenti all'azione "organizzazione" :

- formazione incorporata nel lavoro routinario quotidiano

- lavoro in team svolto sia per affrontare nuove sfide che per risolvere quelle immediate (l'avanzamento dell'impresa nei vari stadi del business cycle, miglioramento della qualità, ad esempio)
- relazioni che si stabiliscono attraverso la *value chain* con i fornitori e con i clienti

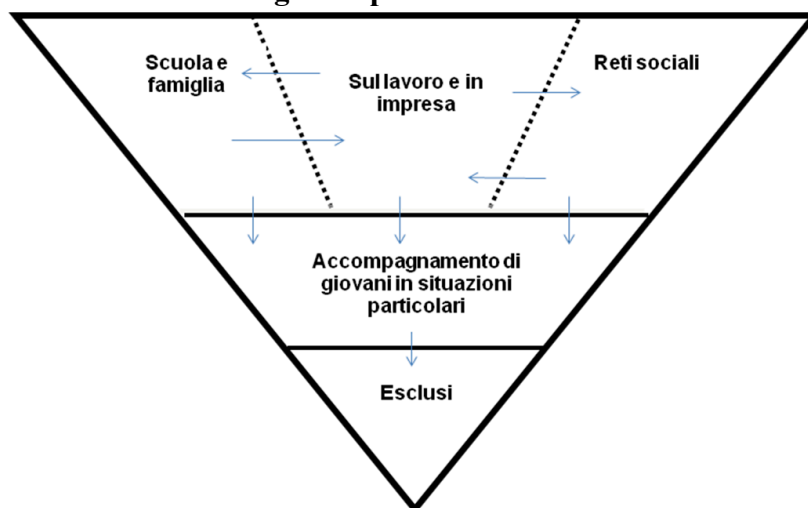
2. Professioni educative e inserimento lavorativo

Approfondiamo ora la nostra proposta di analisi dell'oggetto a partire dalla prima famiglia di figure professionali, quelle che operano per l'occupabilità.

La formazione per l'inserimento occupazionale ha nella scuola il suo strumento principale. La scuola, in ultima analisi e al di là dei miti, nasce come strumento destinato alla selezione della forza lavoro (teoria del filtro o del signalling: Spence: 1974; Becker:1975), oltre che alla costruzione dell'identità nazionale (da qui l'obbligo scolastico ed il ruolo invasivo dello Stato e dei regimi educativi monopolisti o oligopolisti fondata sulla promessa di una eguaglianza che, al massimo, ha prodotto e protetto l'uniformità di processi di esclusione in ragione dell'origine sociale del giovane).

Come si evince dalla Figura 3, in questo paragrafo concentriamo la nostra attenzione alla sola formazione sul lavoro e in impresa, quale componente accanto ad altri tipi di interventi caratterizzati da diversi contesti ed obiettivi. Il modello del triangolo rovesciato intende rappresentare il processo di *filtering* e *signalling*, ovvero di selezione svolta dalle diverse componenti delle politiche formative ai fini del posizionamento sociale dei diversi individui (nel lavoro, nella disoccupazione o nell'esclusione).

Figura 3. Il modello di filtering delle politiche formative



Le azioni educative attraverso cui si sviluppa la formazione sul o per un lavoro sono costituite fondamentalmente dalla formazione tecnica e dalla formazione che ha sede all'interno dell'impresa (potenzialmente "impresa educativa"). Tutto il resto ha un nesso forte, ma meno diretto. Le relazioni complementari tra le tre sedi formative del primo strato della piramide è il presupposto per evitare la caduta dei giovani in condizioni di marginalità.

Le figure professionali che assumono compiti formativi sono figure necessariamente composite.

Nella formazione tecnica –anche se svolta all'interno delle strutture dell'educazione formale- la qualità dell'offerta si fonda sulla presenza di figure che innanzitutto conoscono la professione e la esercitano (artigiani, professionisti, commercianti, etc.), e che sanno anche gestire i processi formativi dei

soggetti in formazione.

Nella formazione in impresa, la condizione è costituita dall'esistenza di lavoratori e di imprenditori (soprattutto se nelle piccole e micro imprese) capaci di assumere la funzione di progettazione di percorsi formativi individuali e di gestione dello sviluppo di competenze nella attività lavorativa quotidiana.

In entrambi i casi siamo di fronte a figure professionali in cui il possesso di conoscenze e competenze specializzate si combina con competenze formative (gestione di azioni sia di tipo formale che informale), ovvero che possiedono conoscenze di prodotto e di processo, assieme a competenze trasversali di tipo intellettuale, realizzativo, relazionale e manageriale che comprendono anche la sfera della formazione e dello sviluppo delle persone loro affidate.

Accanto a queste figure destinate a progettare e gestire specifici eventi o percorsi, ve ne sono altre che ricoprono funzioni a livelli sovraordinati e che possono avere un profilo specialistico a seconda del tipo di pubblico considerato. Ci riferiamo ad esempio agli interventi per l'inserimento lavorativo di strati di pubblico particolari (handicap, tossicodipendenze, etc.).

Il processo di ricomposizione della scissione tra educazione iniziale e lavoro crea nuove permeabilità tra scuola e impresa, con la conseguente condivisione di compiti e responsabilità anche nella formazione dei giovani (dalla certificazione ai finanziamenti). Questo processo dovrebbe comportare il contemporaneo sviluppo della presenza di professionisti competenti e di una ricerca finalizzata che supporti la loro formazione ed il loro operato (dalla didattica del team building a quella della verniciatura di nuovi materiali, senza limitarsi solamente ai principi generali della didattica).

3. Formazione per il business. Un esempio

La formazione per il business è quella che interessa gli attuali produttori e le cui ricadute dovrebbero poter essere misurate sul miglioramento dei risultati della singola impresa e del sistema produttivo in generale.

Il cambiamento di focus rispetto a certa tradizione pedagogica è consistente. Ci riferiamo a quelle correnti di pensiero che identificavano la pedagogia con la sola "formazione disinteressata", quella che apparentemente non è direttamente connessa con il business delle imprese. Senza approfondire l'analisi dei limiti di questo approccio, osserviamo solamente che nell'economia della conoscenza la globalità produttiva investe tutte le dimensioni della formazione e, pertanto, la distinzione tra formazione disinteressata e non diviene labile e soggettiva: la formazione estetica può essere disinteressata per un addetto alle pulizie industriali, ma non per uno che svolge lo stesso lavoro in un museo o nel "made in Italy".

Le vecchie scissioni tra formazione per il lavoro e formazione per la persona vacillano di fronte alle attuali dinamiche del mercato del lavoro. La formazione, infatti, accresce il potere di mobilità dei lavoratori e riduce il potere di *detection* delle imprese. Questo significa che la formazione legata al business è prima di tutto formazione delle persone e, in quanto tale, oggetto possibile delle professioni formative.

L'attenzione della pedagogia alla formazione legata al business non è nuova. Lo stesso Borghi considerava la fabbrica come un "raggruppamento fondamentale", sottolineando la necessità della "estensione dell'indagine delle relazioni umane all'industria (...)" Si tratta di indagini non tanto sulla determinazione dei modi e possibilità di introdurre misure intese a creare positivi rapporti umani al livello delle operazioni del reparto, quanto e più sui modi efficaci alla ristrutturazione dell'intero organismo produttivo mediante la partecipazione operaia alla direzione della fabbrica per ciò che

riguarda le tecniche produttive, le finalità della produzione e la distribuzione del reddito” (Borghi: 1962, 73). Scrivendo queste righe apparentemente utopiche, Borghi in realtà rifletteva sulla esperienza della Olivetti degli anni '50 ad Ivrea. Nel decennio successivo, De Sanctis introdurrà per primo il concetto di “valenza educativa” –poi ripreso da altri- centrato sull’analisi dei processi educativi informali legati al lavoro e da lui declinati in relazione all’agricoltura, all’industria ed ai servizi (De Sanctis: 1976, 37-90), poi seguita da una ricerca sul tema svolta presso la Breda. Dall’idea di “direzione”, con De Sanctis si passa all’idea meno ambiziosa di controllo sociale sui processi formativi/deformativi vissuti nei luoghi di lavoro.

Tuttavia, il riferimento ad una impresa ancorata al manifatturiero non consentiva di mettere a fuoco gli obiettivi della direzione e del controllo rispetto all’emergere delle nuove imprese impegnate in produzioni knowledge intensive e popolate da lavoratori analitico-simbolici. Questi nuovi profili aziendali valorizzano in termini allora inattesi o considerati troppo elitistici la presenza di competenze proprie del’universo formativo.

Si prenda ad esempio un’azienda informatica come la SAS, di circa 11.000 dipendenti, leader nel business analytics software and services, la più grande al mondo nella commercializzazione diretta operante nel business intelligence market (www.sas.com).

Il modello di questo tipo di impresa è caratterizzato dalla combinazione di tre fattori chiave: un supportive environment,

l’offerta di opportunità di alta qualità per la crescita professionale dei dipendenti

la volontà di dirigere la new economy attraverso la produzione da parte di tutti di soluzioni innovative.

Le specifiche iniziative assunte per la crescita professionale dei dipendenti sono illustrate nella Figura 4.

Figura 4. Attività strategiche della SAS per la gestione e la crescita del personale

Initiative	2009 goals	Highlights for 2009	2010 initiatives
Talent Acquisition	Attract the right resources to meet our business goals.	In spite of the recession, hired 264 employees, receiving an average of 100 résumés per open position.	Continue proactive recruitment in strategic areas to ensure a highly qualified pipeline of candidates.
Learning and development	Develop talent to meet demands now and in the future.	Provided training, recognition, skills development and a broad array of traditional and innovative work-life benefits to a work-force of 11,055 worldwide, 5,566 in the United States.	Continue the leadership development, skills development and advancement opportunities that ensure a deep talent pool.
Organization effectiveness	Increase employee and overall company performance.	Implemented an online employee performance management system. Continued performance management and organizational development efforts.	Continue to build a performance management culture to enhance company and employee performance.
Employee Engagement	Retain key talent.	Continued providing growth opportunities and programs that keep employees fully engaged. Achieved a turnover rate of only 2 percent, compared to the software industry average of 22 percent.	Continue to put employees first by investing in both their future as well as the company's through innovation in R&D, training, and recognition programs.
SAS brand management	Grow the SAS employment brand globally.	Achieved No. 1 ranking on FORTUNE 100 Best Companies to Work For in US list. Received top 10 "Great Place to Work" and five "Best Employer" rankings for SAS offices in 15 countries.	Continue to recognize employees as the greatest asset in an intellectual property enterprise, and treat them accordingly.

Oltre a questo tipo di interventi, vanno considerate le attività connesse ai benefits riconosciuti ad ogni lavoratore ed ai suoi familiari, quali:

- Health Care Centers istituiti all'interno del Campus che contiene le diverse articolazioni dell'impresa
- Gli asili che ospitano più di 600 bambini per anno, campi estivi, speciali programmi educative per i figli dei dipendenti.
- Centri ricreativi aziendali ed i Fitness Center
- Programmi work/life che includono anche funzioni di orientamento e counselling.

4. Le componenti fondamentali

Da una prospettiva pedagogica (e andragogica), le attività fondamentali attraverso cui si sviluppa il rapporto della formazione con il business –e che si fondano sull'azione di operatori competenti- ci pare possano essere le seguenti:

- La formazione aziendale organizzata, realizzata sia attraverso l'offerta di attività formative che il knowledge management fondato anche su reti di apprendimento dinamico (interna o esterna all'azienda, per individui o gruppi)
- La gestione del contesto formativo aziendale (ovvero delle relazioni che si sviluppano all'interno di programmi di embedded learning o nella educazione informale non gestita intenzionalmente e che riguarda sia il rapporto con i fornitori che con i clienti)
- L'offerta formativa per i clienti dell'azienda (erogata spesso attraverso appositi learning center :la Bosch, la Illy ed altri hanno strutture simili l'uno per gli artigiani l'altro per i gestori di esercizi di ristorazione)
- L'offerta formativa intesa come puro benefit per i dipendenti e le famiglie

Tutto questo è retto dalla strategia e dalla politica aziendale e dovrebbe essere esplicitato nel *Corporate Social Responsibility Report* che ne riflette i valori centrali, la cultura del lavoro e gli obiettivi dell'impresa.

Di seguito limiteremo la nostra riflessione alla formazione ed alla gestione del contesto aziendale, dal momento che la formazione dei clienti richiede operatori assimilabili alla prima categoria. Quella rivolta alle famiglie dei dipendenti si fonda su figure e profili di formatore non attinenti alla formazione per il lavoro.

La gestione e attuazione delle diverse modalità di **formazione aziendale organizzata** si riduce a due principali tipi di attività distinguibili a seconda che siano rivolte alla formazione manageriale e relazionale (leadership, team building, negoziazione, sviluppo, sviluppo personale, etc.), oppure alla formazione tecnica, connessa alle diverse funzioni di una impresa (finanza, sviluppo prodotto, acquisti, vendite, etc.).

Questo tipo di domanda formativa espressa dalle aziende deve essere considerato come “a derived demand, one that emanates from the business need to change either the technology or the organisation itself” (Fuller, 2002:38). Essa é, pertanto, generata da processi interni prodotti dall'incontro tra obiettivi formativi aziendali e personali, così come illustrato nella Figura 5, in cui

si cerca di rappresentare un processo ipoteticamente generato da un Colloquio di sviluppo tra Capo e addetto e formalizzato attraverso il metodo della Training need analysis

Figura 5. Processo di definizione di una domanda formativa individuale



La formazione aziendale connessa ai processi di innovazione non si fonda sull'offerta di formazione, ma principalmente sulla promozione, animazione e gestione delle reti di scambio di saperi, o reti di apprendimento dinamico. Le relazioni educative che si realizzano attraverso il lavoro in team svolto sia per affrontare nuove sfide che per risolvere quelle immediate e attraverso le relazioni che si stabiliscono attraverso la *value chain* con i fornitori e con i clienti possono essere lette in chiave di reti di rapporti che l'impresa crea, favorisce e consente. Tali reti costituiscono la modalità attraverso cui produttori, fornitori e clienti si educano reciprocamente. Il loro funzionamento può basarsi, in parte, su appositi servizi di supporto.

La **direzione e la gestione del contesto formativo** aziendale consiste innanzitutto nella definizione del dispositivo formativo aziendale. L'insieme delle misure adottate da un'impresa e delle regole di comportamento esplicite od implicite che vigono al suo interno va a costituire quello che chiamiamo il dispositivo formativo aziendale. Si tratta di regole che si sono accumulate nel corso degli anni, passibili di continue modificazioni. In ogni azienda, di qualunque tipo e dimensione, esiste un "dispositivo formativo aziendale", ovvero un insieme di norme -formalizzate e non- che determinano le modalità di accesso, di esercizio e sviluppo dei saperi professionali e personali. Esso non si esaurisce nell'azione degli Uffici del personale e delle Sezioni Formazione continua -laddove esistano-, ma è riconoscibile nell'insieme delle relazioni che si stabiliscono tra le diverse componenti presenti in una impresa. È a questo livello di azione che si determinano le politiche di crescita professionale, l'attivazione dei diversi tipi di offerte e servizi, oltre alle regole distributive: chi apprende cosa. Si tratta di un livello strategico, politico e organizzativo.

È sempre a questo livello che si determinano i processi di embedded learning attivabili attraverso forme di embedded teaching all'interno dell'impresa. L'embedded learning/teaching considera la conoscenza come accessibile attraverso l'esperienza quotidiana e le emozioni (Dewey, 1938). Le teorie

sociali dell'apprendimento si muovono in questo quadro in quanto vedono l'apprendimento come un processo incorporato nelle relazioni che si sviluppano nella pratica sociale, e quindi nel lavoro (vedi, ad esempio, Lave and Wenger 1991).

Eraut (Eraut et al., 2004) propone una classificazione degli apprendimenti prodotti dai processi informali nei luoghi di lavoro. Si tratta (cfr. Figura 6) di una classificazione che si propone quale strumento euristico per individuare i possibili apprendimenti presenti in un luogo di lavoro

Figura 6. What is being learned in the workplace?

Task Performance

Speed and fluency
Complexity of tasks and problems
Range of skills required
Communication with a wide range of people
Collaborative work

Awareness and Understanding

Other people: colleagues, customers, managers, etc.
Contexts and situations
One's own organization
Problems and risks
Priorities and strategic issues
Value issues

Personal Development

Self evaluation
Self management
Handling emotions
Building and sustaining relationships
Disposition to attend to other perspectives
Disposition to consult and work with others
Disposition to learn and improve one's practice
Accessing relevant knowledge and expertise
Ability to learn from experience

Teamwork

Collaborative work
Facilitating social relations
Joint planning and problem solving
Ability to engage in and promote mutual learning

Role Performance

Prioritisation
Range of responsibility
Supporting other people's learning
Leadership
Accountability
Supervisory role
Delegation
Handling ethical issues
Coping with unexpected problems
Crisis management
Keeping up-to-date

Academic Knowledge and Skills

Use of evidence and argument
Accessing formal knowledge
Research-based practice
Theoretical thinking
Knowing what you might need to know
Using knowledge resources (human, paper-based, electronic)
Learning how to use relevant theory (in a range of practical situations)

Decision Making and Problem Solving

When to seek expert help
Dealing with complexity
Group decision making
Problem analysis
Generating, formulating and evaluating options
Managing the process within an appropriate timescale
Decision making under pressurised conditions

Judgement

Quality of performance, output and outcomes
Priorities
Value issues
Levels of risk

5. Quali professioni educative

L'identificazione delle professioni educative occupate nell'insieme delle azioni descritte richiede una distinzione preliminare tra specialisti della formazione e altre figure professionali con responsabilità formative: entrambe essenziali ai fini della qualità dei risultati della formazione. Come già sottolineato rispetto alle professioni impegnate nella formazione per l'inserimento lavorativo, anche nella formazione aziendale siamo di fronte a figure professionali in cui il possesso di conoscenze e competenze specializzate si combina con competenze formative (gestione di azioni sia di tipo formale che informale). Ma nella formazione per il business l'intreccio è più articolato. Il problema non è risolvibile sommando le qualità delle due figure, ovvero aggiungendo alle competenze relative agli argomenti trattati, quelle relative alla gestione del processo educativo. Il problema non è tecnico, ma riguarda l'elaborazione degli argomenti relativi all'oggetto e dei contenuti educativi relativi ai bisogni di crescita del pubblico di riferimento, oltre alla gestione di specifici contesti educativi (formali e informali). Lo specialista, nel momento in cui assume un ruolo formativo/di crescita professionale di altri soggetti, assume comunque compiti che riguardano la gestione delle regole di ricontestualizzazione di un sapere e delle regole valutative (Bernstein:1990). E' lo specialista, e nessun altro per lui, che –seppur nel quadro di quanto determinato a livelli sovraordinati (strategie, politiche, etc.)- regola il processo di acquisizione di conoscenze, competenze, e che lo innesta su un discorso regolativo che lo ricontestualizza all'interno di un ordine, di relazioni e identità prestabilite, proprie del luogo di lavoro. In questo senso, "le regole che regolano la trasmissione di una competenza, le regole interne mediante le quali una competenza è ordinata per poter essere trasmessa, non sono una funzione di questa logica di trasmissione, ma qualche cosa essenzialmente creato per l'ordine morale, per il discorso regolativo"(Bernstein, 1990:108).

Lo specialista gestisce anche le regole valutative, che sono identificabili con i principi che regolano la pratica della formazione, i suoi codici e le sue modalità. Attraverso tali regole si svolgono due funzioni fondamentali: si costruisce il "testo" che deve essere trasmesso, ovvero si scelgono gli argomenti che serve trattare, si ordinano nel processo di formazione da attivare, si provvede a mettere a punto le relazioni educative e le condizioni di acquisizione, si monitora il processo e se ne valutano gli esiti.

Per rendere più esplicito il senso della distinzione tra le due famiglie professionali, proponiamo di seguito alcuni riferimenti empirici tratti da modelli di embedded/learning/teaching attuati nel settore manifatturiero.

Nel caso preso in esame, la formazione personalizzata di un singolo "team leader" (figura chiave che dirige il processo finale di sviluppo prodotto) possiamo constatare come sia affidata alle seguenti professionalità:

- Direttore di produzione, che legittima, progetta, pianifica e valuta gli interventi
- Il Mentor, che orienta e accompagna i percorsi individuali di crescita professionale e personale
- Lo specialista interno ed esterno che forma il team leader rispetto a determinate conoscenze tecniche
- Il tutor, che supporta il processo formativo
- Il gestore dei servizi di accompagnamento, che svolge funzioni di monitoraggio, brokering di formazione, valutazione e di formazione dei formatori

- Il gestore risorse umane, che assicura la corretta attuazione degli interventi programmati. Analoghe figure sono presenti nella formazione embedded di operai specializzati, limitatamente ad addetti a processi di valore strategico.

Il caso mostra come siamo di fronte a diverse figure professionali, tutte essenziali per il rispetto di adeguati standard di qualità della formazione del soggetto in quanto responsabili di componenti fondamentali del processo formativo. Tuttavia, una differenza di fondo esiste tra due famiglie. In primo luogo, dobbiamo far riferimento a coloro che, pur differenziati per livello di competenze e complessità dell'azione formativa gestita, a livelli più o meno sovra ordinati, hanno in comune identità e competenze: la capacità di attuare con piena consapevolezza e intenzionalità azioni educative attraverso la programmazione, la pianificazione e la gestione di contesti e processi. Essi basano la loro professionalità sulla capacità di utilizzare l'insieme delle componenti presenti nello *shelf* ideale dei diversi tipi di specialisti della formazione. Ovviamente, anche all'interno di questa famiglia ci troviamo di fronte a ulteriori livelli di specializzazione derivanti dal livello dell'azione educativa (i sei indicati nella Figura 2) e con specializzazioni anche metodologiche (il team building, la valutazione, la leadership, la gestione dei conflitti, la negoziazione, etc.).

Il secondo gruppo è costituito sia da specialisti in campo tecnico che da professioni e posizioni titolari di poteri educativi a complemento di altra funzione prevalente da essi ricoperta all'interno dell'organizzazione e del processo produttivo: calata nella produzione o nella gestione dei processi e delle persone.

Rafforzamento dell'identità e della professionalità educativa è un obiettivo per entrambe le famiglie che può essere perseguito con soluzioni distinte.

Il compito è immane anche perché si tratta di recuperare l'identità formativa di professioni che pur esercitando funzioni educative, raramente le corredano con piena consapevolezza ed intenzionalità. D'altra parte, tale processo si realizza se accompagnato da una ricerca e da una formazione capace di fornire risposte puntuali alle esigenze di sviluppo della qualità e dell'efficacia (compreso il ROI-Return on investments) degli interventi.

Solo per rendere più esplicito il senso di questa considerazione –o, volendo, di invito ad un impegno di ricerca coordinato di tutta la comunità accademica- forniamo, nella Figura 7, un modello di mappatura delle diverse professioni educative impegnate rispetto a ciascuno dei sei tipi di Azione (cfr Fig. 2) inizialmente indicati.

Figura 7. Modello di mappatura delle professioni educative per Azione

Azione 1	Specialisti della formazione	Altre professioni con competenza e poteri		
		Dirigenti	Gestori	Specialisti in contenuti
Business				
Inserimento lavorativo				

Per ciascuna professione educativa operanti nei diversi tipi di Azione educativa (di cui alla Fig.2), si tratta di definire profilo, competenze e percorsi formativi che favoriscano l'esercizio della professione. Questo ci aiuterebbe a definire il senso del nostro impegno accademico rispetto alla

totalità di coloro che a vario titolo fanno formazione e ad accrescere la funzione sociale del nostro impegno didattico e di ricerca.

Riferimenti bibliografici

Becker, G.(1975), *Human Capital*, University of Chicago Press

Bernstein B. (1990), *The Structuring of Pedagogic Discourse*, Routledge, London-New York

Borghi, L., (1962), *Educazione e sviluppo sociale*, Firenze, La Nuova Italia

De Sanctis, F.M. (1972), *Educazione in età adulta*, Firenze, La Nuova Italia

Dewey, J. (1938), *Experience and education*. New York, Macmillan

Engeström, Y. (2005). *Developmental work research: Expanding activity theory in practice*, Berlin: Lehmanns Media

Eraut M. (2004), *Informal learning in the workplace*, University of Sussex, UK, Studies in Continuing Education, Vol. 26, No. 2, July 2004

Eraut, M. (2004), *Transfer of Knowledge from Education and Workplace Settings*, in H. Rainbird, A. Fuller, and A. Munro, (eds) *Workplace Learning in Context*, London: Routledge.

European Commission (2008), *YOUTH-Young in Occupations and Unemployment: Final Report 2008*, and "Country Case Study Reports", Pathways to work: Current practices and future needs for the labour market integration of young people,
<http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=it&catId=89&newsId=448&furtherNews=yes>

Federighi, P., Boffo, V., Darjan, I., ed by (2009), *Content Embedded Literacy in the Workplace*, Firenze, FUP

Huber Institute for Learning in Organizations (2002), *Highlights from a Research Report on Strategic Organizational Learning: How Innovative Companies use Learning to Address Business Challenges*, Teacher's College, Columbia University

Lave, J., and Wenger, E. (1991), *Situated Learning—Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, Cambridge University Press

Leont'ev, A. N. (1978), *Activity, Consciousness, Personality*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.

Nuissl, E., Lattke, S. (ed.), *Qualifying adult learning professionals in Europe*, Bonn, W. Bertelsmann Verlag, 2008

Orefice, P. (2009), *Pedagogia Scientifica. Un approccio complesso alla ricerca e alla professionalità*. Editori Riuniti- University Press, Roma

Spence, A. M. (1974). *Market Signaling: Informational Transfer in Hiring and Related Screening Processes*. Cambridge: Harvard University Press