

«Anch'io faccio parte di...»

**Competenze di base
linguistiche e professionali:
uno studio sui percorsi
e le offerte formative degli
adulti in Ticino**



Ricerche
in educazione

Divisione
della formazione professionale

Ricerche
in educazione

Repubblica e Cantone
Ticino
Dipartimento dell'educazione,
della cultura e dello sport

© 2016
Divisione
della formazione professionale

ISBN 978-88-941240-2-6

«Anch'io faccio parte di...»

**Competenze di base
linguistiche e professionali:
uno studio sui percorsi
e le offerte formative degli
adulti in Ticino**

Divisione
della formazione professionale

Questo lavoro ci ha permesso di essere a contatto – anche solo per poche ore – con una moltitudine di persone in un momento preciso della loro vita, caratterizzato dall’impegno in un percorso formativo, unificatore di molte storie individuali. Da quest’esperienza emergono volti di uomini e donne di ogni età e provenienza che rispecchiano frammenti di vita. Volti portatori di vissuti, speranze, frustrazioni, aspettative, e in definitiva del bisogno di essere riconosciuti nel valore della propria esperienza. Lo sforzo trasformativo che la formazione può generare consente di far parte pienamente della comunità di riferimento, sia essa professionale o sociale, nel rispetto della storia personale di ognuno.

Ringraziamenti

A tutti e tutte le responsabili che ci hanno aperto le porte delle loro associazioni, organizzazioni e scuole: Fenmich Androletti, Isabella Balmelli, Flavio Bassetti, Sergio Bello, Marina Bernardo, Erminio Bianchi, Anna Biscossa, Giovanna Borelli, Vincenzo Born, Mauro Broggin, Manuel Calanca, Davide Ciangherotti, Valentina De Sena, Rolando Lepori, Giorgio Loeffel, Ilario Lodi, Paolo Ortelli, Markus Otz, Marco Schmidt, Giorgio Petrini, Andrea Pronzini, Paola Quadri, Giuseppe Rausedo, Susanna Sala, Brunella Sartori.

E ai docenti che ci hanno accolto nelle loro classi.

A tutte e tutti i corsisti grazie ai quali la formazione continua assume significato anche nel presente studio.

Al direttore della Divisione della formazione professionale Paolo Colombo e al direttore aggiunto Gianmarco Petrini che hanno creduto nella bontà del progetto di ricerca e ne hanno sostenuto la realizzazione.

Al Servizio della formazione continua (DFP) che ha messo a disposizione le competenze, le informazioni sul settore e tutti i contatti dei responsabili dei corsi di preparazione agli esami.

Ai membri del Gruppo di lavoro interdipartimentale per la promozione delle competenze di base degli adulti per aver reso possibile, grazie alle informazioni puntuali fornite, la comprensione di ambiti e contesti di azione dell'amministrazione molto diversificati. In particolare al settore dell'integrazione che ha fornito i contatti e i dati relativi alla formazione linguistica degli stranieri in Ticino.

Un grazie particolare a Romano Rossi che ha innestato la riflessione sulla motivazione delle persone a intraprendere la formazione continua, uscendo dai ristretti ambiti dei soli «ostacoli».

A Mario Conforti per l'editing linguistico accurato.

	Allori contro l'aridità	9
	Prefazione	11
	Introduzione	13
	Premessa	19
<hr/>		
1.	Formazione continua e competenze di base	21
1.1.	La formazione continua nell'ambito della società della conoscenza	21
1.2.	La formazione continua in Svizzera: definizione e obiettivi	23
1.2.1.	Chi segue la formazione continua in Svizzera e in Ticino?	26
1.2.2.	Incentivi e fattori di ostacolo alla formazione continua	28
<hr/>		
2.	Una questione di competenze	31
2.1.	Competenze di base nella lingua locale e migrazione	32
2.2.	Il fenomeno dell'illetteratismo nella realtà nazionale e cantonale	34
2.3.	Definire il fenomeno senza stigmatizzare le persone	35
2.4.	Studi internazionali e nazionali: i livelli di competenza linguistica nella Svizzera italiana	37
2.4.1.	Accenno all'ultimo rilevamento internazionale del 2013	38
2.5.	Cause e conseguenze dell'illetteratismo	40
2.5.1.	Partecipazione e esclusione dal mondo del lavoro	41
2.6.	Chi si sta occupando del fenomeno dell'illetteratismo in Svizzera?	42
2.6.1.	Misure di promozione	44
<hr/>		
3.	Inclusione/esclusione	49
3.1.	Rischio di esclusione sociale e professionale	50
3.2.	Apprendere e formarsi quali strumenti di inclusione. Ovvio?	52
3.3.	Progetto nazionale GO: partecipazione del Cantone Ticino	53
<hr/>		
4.	Definizione del problema e obiettivi della ricerca	57
4.1.	Disegno di ricerca	58
4.1.1.	Fasi della ricerca e strumenti di raccolta delle informazioni	59
<hr/>		
5.	Risultati	63
5.1.	Enti formatori	63
5.2.	Interviste ai responsabili	67
5.3.	Questionario ai corsisti e alle corsiste	76
5.3.1.	Informazioni generali	76
5.3.2.	Come i partecipanti sono venuti a conoscenza del corso	84
5.3.3.	Cosa li motiva a seguire il corso	85
5.3.4.	Qualità dei corsi	86
5.3.5.	Qualità dell'insegnamento	87
<hr/>		
6.	Riflessioni conclusive	91
6.1.	Il processo di inclusione	93
6.2.	I corsi che rispondono ai bisogni	95

	Cinque suggerimenti operativi per promuovere le competenze di base degli adulti	96
	1. La testimonianza come atto di fiducia nell'apprendimento per sostenere l'offerta di formazione	96
	2. Formarsi step by step	97
	3. Informare sulle modalità di riconoscimento delle esperienze	98
	4. Puntare sulla qualità del corpo docente	99
	5. Rafforzare la rete e le sinergie	99
	In futuro	100
7.	Bibliografia	101
8.	Allegati	105

Allori contro l'aridità

Manuele Bertoli, Consigliere di Stato,
Direttore del Dipartimento dell'educazione,
della cultura e dello sport

Attorno al tema del lavoro e della formazione continua si sono articolati confronti, scontri, idee, visioni, filosofie. Ma soprattutto si sono strutturate e si strutturano miliardi di vite umane.

È una dimensione in cui la ricerca e l'analisi non si esauriranno verosimilmente mai. Ogni contributo, dunque, si definisce come tassello di un insieme molto vasto e composito, in costante evoluzione. In questo contesto il presente lavoro ha voluto portare la propria attenzione in particolare sul ruolo della formazione continua e dell'apprendimento come strumento, anche attraverso l'ottenimento (o il mantenimento) del lavoro, di definizione dell'integrazione sociale degli individui.

Il tema di per sé è certamente noto ed è stato già più volte indagato. Il pregio di questa nuova ricerca è però quello di muoversi in un preciso contesto territoriale – il Ticino appunto – esplorando una duplice dimensione ancora poco conosciuta, legata alla perdita (o alla non acquisizione) delle competenze necessarie per poter restare sul mercato del lavoro in correlazione con la ricerca/rivendicazione di un riconoscimento in termini di cittadinanza, di appartenenza a un corpus sociale di cui si vuole essere parte integrata. Non è dunque un caso che il tema veda protagonisti i segmenti più fragilizzati della nostra società: i cittadini residenti con scarse competenze e qualifiche, le comunità straniere legate ai flussi migratori (contrastando dunque il facile cliché, oggi molto alla moda, di una congenita non volontà d'integrazione) e il mondo delle donne (altro universo ancora sferzato dai venti della discriminazione).

È una fotografia della nostra realtà, dunque, quella che scaturisce da questo studio. Una fotografia nitida e precisa, come lo sono quelle dei documenti-verità, ma al tempo stesso esposta a insiemi variegati di luci: che sono quelle delle molteplici offerte che il nostro Cantone ha saputo negli anni organizzare e gestire anche nell'ambito della formazione organizzata per costruire competenze di base e aggiornamenti professionali destinati alla popolazione degli adulti.

È questo, di sicuro, un alloro che va però sempre coltivato, rinnovato, alimentato, per evitare che in questa ahimè lunga stagione di aridità, l'anelito all'elevazione culturale complessiva di una società non rinsecchisca insieme alla nostra umanità.

Prefazione

Paolo Colombo,
Direttore della Divisione
della formazione professionale

La Divisione della formazione professionale saluta con favore la pubblicazione di questo studio sulla formazione continua, che mette in particolare a fuoco i bisogni formativi e le relative offerte finalizzate a rafforzare le competenze di base degli adulti. Il volume esce del resto in un momento davvero opportuno, in corrispondenza con l'entrata in vigore dell'Ordinanza della nuova Legge federale sulla formazione continua, che assegna un ruolo centrale al tema affrontato nella ricerca.

Il nostro Cantone si presenta a questa sfida con un bagaglio importante di esperienze e di attività. Il volume dà conto di quanto è stato fatto e formula alcuni indirizzi di natura operativa, al fine di promuovere l'adozione di strategie efficaci per migliorare le competenze di base delle persone residenti.

I Servizi della formazione continua (SFC) della Divisione della formazione professionale riservano un'attenzione particolare alla collaborazione con le organizzazioni del mondo del lavoro (OML) e gli istituti scolastici professionali di riferimento. L'attività è andata sempre più consolidandosi rispondendo alle esigenze di un pubblico particolarmente ampio e diversificato e questo ha permesso di progettare, iniziare o portare a termine in diverse professioni una trentina di corsi di formazione collettivi secondo l'art. 33 della Legge federale sulla formazione professionale per l'ottenimento dell'Attestato federale di capacità (AFC) o del Certificato federale di formazione pratica (CFP). Nel 2015 circa 550 persone si sono rivolte al Servizio che si è occupato di trattare, e nella stragrande maggioranza, di registrare i casi. In totale hanno affrontato gli esami per ottenere l'AFC (o il CFP) ben 320 adulti (251 nel 2014), con un tasso di successo vicino al 90%. Circa l'87% dei casi ha potuto essere inserito in corsi collettivi organizzati appositamente per pubblici adulti con impegno formativo serale e/o al sabato e in collaborazione con le OML di riferimento, mentre per il restante 13% si è pianificato un inserimento individuale nelle classi terminali di apprendisti.

Se l'offerta di qualificazione rivolta agli adulti è consolidata da tempo, i cambiamenti in atto a livello sociale, nel mondo del lavoro e con i processi migratori stanno determinando – come documentato dallo studio – l'emergere di nuovi bisogni formativi, collegati all'innalzamento delle competenze di base necessarie per benefi-

ciare dell'ampia offerta formativa e per diventare professionisti e cittadini attivi. Intervenire nella promozione delle competenze di base significa pertanto sostenere attivamente e con convinzione processi di inclusione nella società e nel mondo del lavoro delle persone, uomini e donne, giovani e meno giovani, affinché aspirazioni, speranze e opportunità diventino tali e diventino tasselli importanti per la crescita sociale, economica e culturale del nostro Paese.

Un presupposto importante a questo scopo è quello di sviluppare collaborazioni sinergiche tra i diversi soggetti, pubblici e privati che operano nel campo della formazione e negli ambienti lavorativi, affinché si possano ottenere risultati tangibili per una migliore inclusione delle persone nella professione e nella società. Proprio in questo senso sarà importante rafforzare le collaborazioni già attivate all'interno dell'amministrazione cantonale sia sul fronte dell'integrazione, che su quelli delle politiche sociali e del lavoro, della promozione della formazione professionale e delle competenze di base degli adulti. Parimenti vanno sollecitati e messi in rete – come avviene ad esempio nel Forum per le competenze di base – gli attori privati, le organizzazioni del mondo del lavoro e le associazioni che da anni si muovono in questo campo.

Come detto, il presente lavoro esce in un momento particolarmente importante, che prepara l'entrata in vigore effettiva, nel gennaio 2017, della nuova Legge federale della formazione continua. Il Cantone intende implementarne i principi in un'ottica di ampio respiro e di formazione permanente. La scommessa da vincere è quella di definire chiari obiettivi e strategie efficaci per «animare» la domanda e offrire vere opportunità a chi, come adulto, si trova fragilizzato sul mercato del lavoro e nel processo integrativo. La pubblicazione indica la rotta da seguire e getta le basi per l'attuazione a livello cantonale del programma per lo sviluppo di competenze di base della popolazione previsto dall'Ordinanza, alla cui progettazione e realizzazione i diversi attori potranno finalmente contribuire sulla base di dati e indicazioni puntuali.

Introduzione

Furio Bednarz,
Capoufficio della formazione continua
e dell'innovazione

Apprendere lungo l'arco della vita – disponendo delle risorse cognitive fondamentali per farlo, come la capacità di lettura e scrittura, il saper far di conto, la familiarità con le nuove tecnologie della comunicazione – è una meta-competenza fondamentale nel mondo di oggi, ampiamente riconosciuta come tale dalle politiche europee e da chi si occupa di educazione e formazione. Fa parte di quelle competenze di base cui anche in Svizzera le politiche danno crescente attenzione: basti pensare all'accento su questo tema posto dalla prima legge federale in materia di formazione continua, che diverrà operativa nel 2017. Apprendere lungo l'arco della vita significa costruire, sulle basi acquisite nella formazione iniziale, le competenze professionali e civiche che ci permettono di lavorare e vivere la cittadinanza piena; ma vuol dire sempre più spesso anche riqualificarle, nel corso di una vita che non propone più carriere lineari, fatte di crescita nella medesima professione.

Come ogni competenza, per dirla con Guy Le Boterf, la capacità di apprendere nasce dall'integrazione tra il nostro riflettere sulle esperienze che quotidianamente viviamo e l'acquisizione di solide conoscenze attraverso la formazione continua. Essa implica la mobilitazione di risorse cognitive (saper apprendere) ma nondimeno ha bisogno di un contesto istituzionale, sociale e organizzativo favorevole (poter apprendere) e di una forte motivazione del soggetto (voler apprendere). La ricerca presentata in questa sede rappresenta un primo passaggio per esplorare il contesto estremamente complesso dell'apprendimento degli adulti in Ticino. Essa ha il merito di leggere la realtà della formazione continua tenendo sempre presente il carattere olistico e peculiare a ogni individuo del processo di costruzione, recupero, consolidamento delle competenze. Le autrici mettono l'accento sulle dimensioni emotive e affettive che lo caratterizzano, sulle motivazioni che portano gli individui ad accedere alla formazione continua, e nondimeno sui contesti che possono supportarli. Lo studio affronta in modo teoricamente fondato, ma al tempo stesso pragmatico, la relazione articolata tra formazione continua e apprendimento permanente (*lifelong learning*), senza contrapporre – come talvolta avviene nel dibattito – le ragioni dell'educazione permanente intesa come «diritto» e premessa della coesione sociale alla visione utilitaristica dominante del

lifelong learning che si è fatta strada negli ultimi vent'anni, rendendo l'apprendere lungo l'arco della vita non tanto una grande opportunità da garantire a tutti, ma una sorta di «dovere» imposto dalle leggi dell'economia e dalla costante innovazione dei modi di produrre e lavorare, che rendono le competenze rapidamente obsolete.

Oggi più che mai vi è la necessità di superare questa contrapposizione ideologica, poiché i cambiamenti del lavoro portano a innalzare la soglia delle competenze di base richieste ai professionisti, rendono indispensabili capacità progettuali, relazionali e imprenditive che si acquisiscono costruendo identità personali solide, pongono la questione della dimensione etica dell'agire professionale. Al tempo stesso competenze sociali e personali più articolate e complesse di un tempo determinano la capacità di fruire a pieno titolo della cittadinanza attiva e di vivere serenamente e costruttivamente il confronto destabilizzante con l'alterità, che è divenuto parte integrante del nostro vivere quotidiano nella società globale.

La Svizzera, che si colloca tra i paesi europei dove l'apprendimento permanente coinvolge vasti strati di popolazione – sebbene in forme e modalità eterogenee e con diversa intensità a seconda delle fasce di popolazione – condivide oggi molte delle sfide con cui si misura l'Unione Europea. Condivide ad esempio la necessità di mantenere un buon equilibrio tra obiettivi di competitività da porre alla base dell'investimento in formazione, di base e continua, e obiettivi di consolidamento della coesione sociale, attraverso la lotta all'esclusione sociale dei meno qualificati e il rafforzamento delle competenze interculturali e dell'integrazione. Si tratta della sfida alla base della recente revisione della politica Europe Training 2020, che trova in Svizzera echi nella centralità attribuita al tema delle competenze di base nella nuova Legge federale della formazione continua, come nelle politiche federali e cantonali per l'integrazione e negli interventi finalizzati alla qualificazione degli adulti. Lo si legge anche nei documenti che preparano la revisione della European Agenda for Skills, attesa nel 2016, dove l'urgenza di offrire opportunità di recupero e qualificazione agli adulti privi di una formazione di base è posta al primo posto. Queste sfide ripropongono in tutta la sua attualità il tema mai risolto della correlazione che esiste tra accesso all'apprendimento permanente e capitale culturale ereditato, prima in ambito familiare e nella comunità di appartenenza e poi attraverso il percorso di formazione di base. La ricerca segnala con precisione e il conforto di evidenze quanto la fruizione della formazione continua sia ancor oggi direttamente proporzionale alla solidità della formazione di base. Incita a promuoverla garantendone la fruizione generalizzata e intervenendo laddove vi sono rischi di esclusione e precoce abbandono del percorso educativo, ma pone anche la necessità di intervenire a sostegno del recupero di chi ha perduto la sua prima opportunità di qualificazione. Il focus è posto sulle competenze di base, che generano risorse cognitive, ma favoriscono anche la predisposizione e la motivazione ad apprendere lungo l'arco della vita.

Il ruolo delle competenze di base, del loro possesso o al contrario della loro carenza, è fondamentale nel determinare inclusione professionale e sociale. La scoperta di come il livello delle competenze di base sia una variabile per nulla scontata nel profilo della popolazione svizzera è stata il prodotto della vasta serie di rilevazioni attuate tra fine anni '90 e anni 2000, studi come IALS e PISA. Sebbene l'ossessione con cui sono stati disegnati, testati e utilizzati gli indicatori finalizzati a valutare l'impatto dei sistemi educativi in termini di performance misurabili abbia meritato (e probabil-

mente meriti tuttora) più di una critica, non tutto il male è venuto per nuocere. È infatti emersa una realtà misconosciuta di rischio occupazionale e sociale, fatta di persone che avevano nel tempo perduto le competenze di base, non ne avevano curata la manutenzione o non le avevano sviluppate a sufficienza.

Le autrici ricorrono ai dati appena richiamati per delineare il quadro dei bisogni emergenti in Svizzera, dove oltre 800'000 persone di età compresa tra 24 e 65 anni (circa 40'000 in Ticino) non dispongono di una formazione secondaria superiore. Tuttavia il nodo delle competenze di base viene affrontato in modo più articolato e complesso di quanto facciano molte delle rilevazioni citate. Sono competenze più profonde, più ampie, più vicine al saper vivere e svilupparsi quelle che oggi la formazione continua deve contribuire a costruire; sono competenze fortemente interconnesse. Lo esigono le ragioni della convivenza e della coesione sociale, basata su un accesso attivo e universalistico alla cittadinanza che richiede conoscenze ampie e capacità riflessive. Lo esige il cambiamento dei modelli di lavoro, che conferisce centralità alle relazioni, che accentua le valenze etiche dell'agire professionale (pensiamo ai servizi alle persone), che aumenta l'intensità della comunicazione e della gestione delle informazioni in tutti gli ambiti professionali. Anche la diffusione pervasiva delle tecnologie informatiche porta ad una modifica profonda del concetto di competenze di base, che costringe a nuovi apprendimenti e rinunce a vecchi paradigmi.

Lo sforzo di ricerca è stato rilevante, pur se ulteriori approfondimenti andranno realizzati in futuro, considerando ad esempio gli interventi, molto articolati, disposti nell'ambito delle misure attive del mercato del lavoro, o altre realtà della formazione non formale come i Corsi per Adulti, che si rivolgono in parte a un bacino di utenza simile. Così andrà ulteriormente indagata la relazione tra rafforzamento delle competenze di base e percorsi di qualificazione, considerando l'insieme vasto delle formazioni di preparazione all'art. 33, che prevedono anche forme di accesso individuale di adulti (inseriti in classi di tirocinio), e in pochi casi la validazione delle competenze, senza scordare i progetti speciali mirati al recupero delle competenze base in relazione con il lavoro, come GO o Second Chance.

Lo studio si sofferma a più riprese, e mai in termini banali, sui costi materiali e immateriali della mancanza di competenze di base. Essi riguardano la dispersione di risorse che si genera attraverso l'esclusione e la necessità di contrastarne gli effetti attraverso erogazioni monetarie e prestazioni di servizio nell'ambito dei sistemi di welfare. Ma il fenomeno ha implicazioni assai più sottili, legate agli impatti socio-politici. Mina la coesione sociale, perché la scarsità di competenze di base fa venir meno la fiducia in sé e negli altri, acuisce la concorrenza nelle aree marginali del mercato del lavoro, rende difficile l'accoglienza dell'altro, aumenta il senso di paura figlio dell'ignoranza e del sentirsi insufficiente rispetto a un mondo sempre più esigente e selettivo. Lo studio mette in luce in questo senso la relazione complessa tra competenze di base, partecipazione, cittadinanza.

Lo studio descrive, sulla scorta degli indicatori statistici disponibili, le variabili correlate all'inclusione e all'esclusione dall'apprendimento permanente; trovano in questo senso conferma molte evidenze emergenti da rilevazioni condotte in ambito nazionale e internazionale, ma la ricerca offre anche nuovi punti di vista. Genere e posizione professionale appaiono variabili importanti nel determinare o deprimere

l'accesso. Se i meno qualificati accedono poco alla formazione continua in ragione di offerte spesso inadeguate, oggettive difficoltà a investire tempo e denaro e poco interesse delle aziende a garantire loro opportunità di sviluppo professionale, le donne appaiono penalizzate anche da meccanismi di orientamento e carriera che ne frustrano le potenzialità; nondimeno molte donne partecipano attivamente ad attività di apprendimento non formale e informale, magari al di fuori di un diretto collegamento col lavoro (che rappresenta invece un elemento quasi sempre determinante nelle scelte maschili). Ma le spinte alla partecipazione non sono solo elettive, esse possono derivare da modifiche traumatiche dello status, come la rottura del nucleo familiare o la perdita del posto di lavoro; emerge anche come taluni obblighi (pensiamo alla formazione dei disoccupati, ai programmi rivolti alle persone in assistenza e in invalidità) possano generare accesso, e costruire motivazione attraverso l'accesso.

Il ruolo della motivazione come fattore che favorisce l'accesso alla formazione continua viene analizzato nelle sue determinanti complesse, in parte legate al carattere funzionale degli obiettivi (e alla trasferibilità concreta degli apprendimenti), in parte legate alla costruzione di un clima didattico e di un contesto facilitanti e incoraggianti, in parte in ogni caso legate al piacere dell'apprendere, visto in una accezione olistica: la formazione continua come mezzo per sentirsi parte di una comunità sociale e professionale. Accanto ai fattori che spingono alla partecipazione, lo studio fa emergere quelli che la deprimono. Anche in questo caso i profili collettivi di rischio (ad esempio le biografie che hanno radici nelle storie migratorie) vengono riletti nella loro interazione con le variabili individuali che portano all'esclusione. Traiettorie eterogenee devono generare strategie differenziate di inclusione, capaci di agire su risorse e fragilità specifiche, mettendo sempre e comunque al centro l'apprendente.

Diviene allora più che mai attuale la necessità di passare dalla vecchia centralità attribuita ad una formazione fatta di protocolli e contenuti standardizzati, alla nuova centralità dell'apprendimento. Lo studio si misura con le conseguenze complesse e ambivalenti del cambio di paradigma. Considera l'emergenza di nuovi e diversi setting e spazi formativi non formali, ma evita il rischio di una deriva verso la mera dimensione informale dell'apprendimento, quasi in contrapposizione con la possibilità di integrare luoghi e tempi differenti nella costruzione di competenze. Porta l'attenzione sul valore delle pratiche di riconoscimento e validazione delle competenze, ma senza disinvestire nel ruolo della formazione sostituendola con le procedure di assessment: una cultura che parte dalla considerazione e valorizzazione delle competenze degli individui, prima che dalla sottolineatura delle loro mancanze, viene correttamente identificata come fattore motivante, che facilita l'apprendimento e produce una feconda trasformazione della didattica, ancora in larga parte da realizzare.

In un'epoca di pericolosa e manichea contrapposizione tra modelli di supporto alla formazione continua ispirati al sostegno all'offerta o alla domanda, lo studio assume una posizione giustamente problematica e articolata. Certamente fa emergere i rischi del secondo approccio quando si vogliono raggiungere pubblici che non esprimono una domanda di formazione. L'animazione della domanda appare azione determinante da svolgere e finanziare. Vanno ripensate e differenziate, mettendo al centro l'effetto di motivazione e sensibilizzazione, le modalità di comunicazione atte a garantire trasparenza e completezza dell'informazione. La lezione di Bertrand Schwartz – che punta sulla costruzione partecipata di formazioni prossime alle preoccupazioni

degli apprendenti e capaci di considerare la dimensione olistica dei bisogni – appare in questo senso ancora del tutto attuale. Conta riscoprire i concetti di senso, utilità, progresso per promuovere il recupero delle competenze di base, ricollegandolo a opportunità di riconoscimento e qualificazione (che richiederebbero l’impegno congiunto di tutti gli attori e la flessibilizzazione dei percorsi).

D’altro canto un ruolo centrale, da riconoscere, va attribuito nell’animazione della domanda ai mentori informali, ai testimoni capaci di rappresentare esempi imitabili, ai canali informativi amicali e parentali. Si deve lavorare sulla fiducia che viene dalla prossimità, valorizzare il lavoro di mediazione che può essere svolto dal datore di lavoro, dalle associazioni, dal sindacato.

In Ticino non si parte certamente dall’anno zero. Nuove occasioni di ricerca potranno incaricarsi di approfondire esperienze e pratiche nel campo del recupero delle competenze di base e della qualificazione degli adulti realizzate sin dagli anni ’90 del secolo scorso, ancora ricche di indicazioni utili per il futuro. Parimenti andrà analizzato e monitorato l’insieme degli interventi promossi nei medesimi campi in questi anni da attori pubblici e privati, non tutti coinvolti in questa prima ricerca, alla luce delle delimitazioni di campo introdotte dalla nuova Legge federale della formazione continua, che identifica in modo preciso l’ambito delle competenze di base. Pur senza poter essere esaustivo, lo studio fa emergere non solamente i meriti indubbi del legislatore locale, che ha saputo anticipare quanto solo oggi si sta realizzando a livello nazionale, ma anche la progressiva professionalizzazione del settore che si è realizzata negli ultimi venti anni, giocata tra accumulo di esperienze, scambi tra scuole, formazione continua dei docenti. Esiste ormai un sistema collaudato di formazione dei formatori di adulti, che ha permesso la qualificazione di centinaia di insegnanti, formatrici e formatori, e può rispondere alle esigenze di miglioramento segnalate dalla ricerca, da coprire lavorando sulla didattica in termini di prossimità, aderenza alla pratica, costante rimando a approcci andragogici.

Emerge anche la realtà di un pubblico articolato, che esprime bisogni differenziati, non sempre ricollegabili alla carenza di competenze di base. Spesso si tratta di migranti che hanno bisogno di apprendere la lingua locale, ma soprattutto che hanno difficoltà a far valere/trasferire i titoli e le competenze acquisiti nei paesi di origine e costruiti nel percorso migratorio, e cercano non solo un adeguamento delle loro competenze di base ma anche l’acquisizione di una qualifica riconosciuta in Svizzera. Sullo sfondo rimane aperta la questione del raggiungimento del pubblico che realmente ha bisogno di recuperare le competenze di base, che le statistiche dimostrano esistere, ma che risulta spesso invisibile e difficilmente accede alle offerte formative esistenti.

Lo studio offre una prospettiva utile ai decisori, e indica nelle conclusioni cinque punti chiave, che derivano dall’analisi svolta ma trovano riscontri ampi in letteratura, da considerare per mettere in campo interventi efficaci di promozione e recupero delle competenze di base, e di conseguenza per promuovere l’accesso universalistico alla formazione continua e all’apprendimento permanente. Essi concernono la centralità dell’animazione della domanda e della costruzione di consapevolezza e fiducia, la necessità di costruire percorsi flessibili e progressivi di formazione, la promozione corretta e più decisa del riconoscimento e della validazione delle esperienze e degli apprendimenti informali come chiave didattica e motivazionale, la qualificazione di docenti e formatori e il rafforzamento del lavoro in rete tra attori e operatori.

«Anch'io faccio parte di...»

Concludiamo su questi punti la nostra riflessione, perché sintetizzano al meglio le sfide con cui ci si dovrà misurare nei prossimi anni, e lasciamo al lettore il compito di approfondirli a partire dall'analisi e dalla diagnosi dei problemi ricca e puntuale condotta nelle pagine seguenti, senza la quale la stessa proposta avrebbe il sapore di una presa di posizione tra le tante possibili. Mentre ci sembra la strada da percorrere, con convinzione e intelligenza.

Premessa

Il gruppo di lavoro interdipartimentale per la promozione delle competenze di base degli adulti (GLinter) coordinato dalla Divisione della formazione professionale (DECS) dopo aver preso atto delle principali misure adottate dall'amministrazione cantonale per promuovere le competenze di base degli adulti ha maturato alcune riflessioni e posto alcuni quesiti relativi, in particolare, alle leve motivazionali che inducono alcune persone a superare quegli ostacoli che inibiscono l'accesso alla formazione continua.

In alcuni casi le misure adottate interessano le persone che si trovano in situazione di crisi professionale, di salute o sociale, e hanno carattere di obbligatorietà. Per altre misure invece, i soggetti implicati sono volontari e parte proattiva del processo di miglioramento personale. Sebbene sia da considerare importante capire i fattori che si intrecciano nel determinare l'approccio alla formazione di entrambi i gruppi, sono proprio le misure a carattere volontario a suscitare il nostro interesse in quanto le persone operano una scelta spinte da motivazioni personali a partire da contesti, attese e bisogni specifici.

La DFP, su proposta della coordinatrice del GLinter, ha sostenuto il progetto di intraprendere un'inchiesta coadiuvata dalla ricercatrice Angela Cattaneo del Centro innovazione e ricerca sui sistemi educativi (CIRSE) del DFA-SUPSI, affinché si indagasse nella direzione di individuare qualche elemento motivazionale dei/delle partecipanti ai corsi di formazione continua allo scopo di agire dal profilo della promozione dei corsi di formazione continua nell'ambito di pubblici a debole qualificazione o con limitate competenze linguistiche. Con l'avanzare dei lavori è maturata nel team di ricerca una maggiore consapevolezza della complessità del tema, così come la necessità di riflettere sulle diverse dimensioni emerse dalle prime interviste e dai risultati dei questionari.

Si è quindi prospettata l'occasione di fornire un quadro di riferimento teorico generale nel quale comprendere le attività formative proposte e individuate, ma anche scattare un'istantanea di ciò che viene promosso in Ticino nell'ambito delle competenze di base degli adulti.

1. Formazione continua e competenze di base

1.1. La formazione continua nell'ambito della società della conoscenza

La Società della conoscenza come prospettiva d'indirizzo economico-sociale sancito nel Duemila dal Parlamento europeo con la conferenza di Lisbona, vede nello strumento del *lifelong learning* (inteso come apprendimento permanente) il punto focale dell'impegno dei Paesi Europei. Un impegno volto da un lato a rispondere all'evoluzione demografica, alla globalizzazione dei mercati, all'innovazione scientifica e tecnologica che hanno modificato i processi lavorativi, dall'altro orientato a far fronte al rischio di esclusione di lavoratori anziani, persone senza qualifiche, donne e migranti.

In questo senso le politiche europee confermano un cambio di paradigma, ovvero dal discorso focalizzato sulla formazione scolastica a quello centrato sull'apprendimento (*learning*) lungo l'arco della vita; questo comporta conseguenze rilevanti, come la considerazione di tutte le forme di apprendimento – formali, non formali, informali – e la necessità di operare un riconoscimento e messa in valore degli apprendimenti comunque acquisiti attraverso pratiche di validazione. Contemporaneamente si assiste a una maggiore selezione professionale d'entrata sulla base dei titoli di studio come pure alla necessità di strumenti di riconoscimento standardizzati per garantire la mobilità professionale e formativa¹.

Nel 2006 la Commissione delle comunità europee definiva l'educazione degli adulti come «tutte le forme di apprendimento intraprese [...] dopo aver completato il ciclo iniziale di istruzione e formazione» (Comunicazione della Commissione Europea, 2006, p. 1) e ciò indipendentemente dal tempo richiesto per completare questo ciclo. Questa definizione si limita a cogliere l'aspetto temporale e non integra una visione sistemica del concetto di educazione permanente (Susi, 2012). La visione della permanenza rimanda a quanto la stessa Commissione delle comunità europee ha ri-

1. Si pensi alla riforma di Bologna nel settore universitario, o allo sviluppo del Quadro delle qualifiche quali strumenti di mobilità formativa nei sistemi della formazione dei paesi europei.

portato nella comunicazione del 2001 definendo l'apprendimento permanente come «qualsiasi attività avviata in qualsiasi momento della vita, volta a migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze in una prospettiva personale, civica, sociale e/o occupazionale» (novembre 2001, p. 10).

Dal Memorandum della Commissione Europea sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita 2001 (p. 12) a livello europeo si distinguono le competenze di base secondo due accezioni: le competenze di base strategiche ai fini della mobilità e dell'integrazione sul mercato del lavoro, e le competenze di base del *leggere, scrivere e far di conto*, fondamento di qualsiasi ulteriore apprendimento (vedi riquadro). Queste ultime sono generalmente considerate acquisite nel corso del processo di scolarizzazione obbligatoria e quando, per un motivo o l'altro, sono fragili o addirittura assenti si riconosce una situazione di illetteratismo (inteso in senso lato: vedi i successivi capitoli).

Nel mondo professionale si assiste sempre più alla necessità di rinnovare, aggiornare e formalizzare il proprio bagaglio conoscitivo e esperienziale, in quanto la professione appresa nella prima parte della vita di un individuo non sarà necessariamente la professione esercitata nel corso della vita di adulto. La formazione ha un ruolo da giocare importante se, come affermava negli anni '70 il filosofo francese Henri Salvat (2012) «più l'umanità progredisce nella conoscenza del mondo, più il ruolo dell'educazione si accresce e diventa complesso». Oggi più che mai diventano significative la capacità di affrontare e gestire i cambiamenti e una dotazione culturale in grado di evitare possibili forme di esclusione sociale e professionale.

Le competenze di base tradizionali diventano la prima e indispensabile chiave di ingresso per muoversi in un mercato del lavoro sempre più fluido e articolato, ma anche condizione primaria per accedere alla formazione professionale e continua al fine di ottimizzarne le potenzialità sia professionali che nell'ottica del raggiungimento delle aspettative individuali.

È importante poter riconoscere a ogni persona una propensione naturale ad apprendere dall'esperienza lavorativa e in tutte le attività svolte nel corso della vita, pertanto la formazione permanente o *lifelong learning* ne sottolinea l'aspetto di intenzionalità, intesa come quella capacità di acquisizione di conoscenze e competenze adatte a gestire il cambiamento socio-economico in atto. Le offerte pubbliche o private nell'ambito della formazione continua per adulti diventano occasioni di apprendimento che interessano tutto l'arco della vita di una persona e, per questo motivo, dilatano il campo educativo oltre il primo periodo di vita della formazione scolastica.

Messaggio Chiave: Nuove competenze di base per tutti

Al fine di acquisire e rinnovare le competenze necessarie per poter partecipare alla società cognitiva, è indispensabile garantire ad ogni individuo l'accesso permanente all'apprendimento. Il Vertice di Lisbona ha individuato le nuove competenze di base riferendosi specificatamente alle tecnologie dell'informazione, le lingue straniere, la tecnologia, l'imprenditorialità e le abilità sociali (fiducia in sé stessi, indipendenza e capacità di assumersi dei rischi). Imparare ad apprendere è un'altra competenza di base non meno importante, che consente di adattarsi ai cambiamenti e di trarre vantaggio da ciò che rappresenta ormai un continuo flusso di informazioni. Tali capacità, che implicano una conoscenza profonda delle competenze di base tradizionali (scrittura, lettura e aritmetica), definiscono le grandi aree di conoscenza e di apprendimento interdisciplinare.

Se la padronanza delle competenze di base rappresenta l'inizio di ciò che dovrebbe essere un processo continuo, è giusto concedere una seconda opportunità a coloro che non hanno potuto acquisirle sin dall'inizio.

Affinché conoscenze insufficienti o inadeguate non aumentino i livelli di disoccupazione, l'evoluzione costante del mercato del lavoro presuppone che tutti gli individui siano in grado di accedere con facilità alle nuove conoscenze e di aggiornarle in qualunque momento della loro vita.

Tratto da **Memorandum della Commissione Europea sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita**²

1.2. La formazione continua in Svizzera: definizione e obiettivi

Sebbene la Svizzera non sia membro dell'Unione Europea (EU) e non partecipi alla realizzazione del quadro strategico *Éducation et formation 2020*, dal 2011 aderisce al programma «*Education et formation tout au long de la vie*» e «*Jeunesse en action*»³. Si può quindi affermare che lo sviluppo e le riforme di politica formativa in atto a livello nazionale perseguono obiettivi simili a quelli indicati a partire dal 2001 dall'EU⁴.

La Raccomandazione relativa alla formazione continua degli adulti del 2003 ad opera della Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione conferma questa tendenza, sottolineando come la formazione continua «occupe notamment une place essentielle dans la résolution des problèmes sociaux tels que les problèmes de migration et d'intégration, l'illettrisme, la compétitivité sur le marché de l'emploi, l'égalité des sexes, etc. La formation continue est donc d'une importance capitale pour chaque individu, comme pour la société et l'économie» (p. 1).

La concretizzazione dell'articolo costituzionale (art. 64) nella recente Legge quadro sulla formazione continua (LFCo, 2014), di cui l'applicazione è prevista a partire dal 2017⁵, completa infine il quadro legislativo del sistema di formazione svizzero.

La Legge si applica alla sola formazione continua non formale intesa quale «formazione strutturata impartita al di fuori della formazione formale». La nuova Legge non si sovrappone quindi alla formazione dispensata nel quadro della scolarità obbligatoria e neppure a quella professionale continua di tipo formale (figura 1, p. 25), già disciplinata dallo Stato che «porta al conseguimento di un titolo del livello secondario II, un titolo della formazione professionale superiore o un grado accademico o comunque a un titolo che costituisce la premessa per l'esercizio di un'attività»⁶.

2. Iniziative nazionali a favore dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita in Europa, 2001 <http://www.eurydice.org/> e <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A5-2001-0322+0+DOC+XML+V0//IT>

3. La Svizzera si è definita osservatore del processo di Lisbona e Copenhagen, e ha partecipato a numerosi approfondimenti in questo contesto, muovendosi anche in direzione di adottare un Quadro delle qualifiche coerente con l'European Qualifications Framework (EQF) e nel riconoscimento di sistemi di crediti. Ha partecipato come partner silente ai programmi europei dal 1996. Dal 2011 al 2013 ha partecipato a pieno titolo come partner ufficiale. A seguito dell'accoglienza popolare dell'iniziativa costituzionale «Contro l'immigrazione di massa» è in atto una soluzione transitoria che permetta nuovamente la partecipazione silente della Svizzera.

4. Istruzione e formazione degli adulti in Svizzera, Commissione Europea https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Svizzera:Istruzione_e_formazione_degli_adulti

5. L'adozione dell'Ordinanza sulla formazione continua entrerà in vigore il 1.1.2017 e permetterà l'implementazione degli obiettivi indicati dalla legge.

6. Messaggio concernente la Legge federale sulla formazione continua del 15 maggio 2013.

Obiettivo prioritario della LFCo nel suo complesso è il miglioramento della «competitività delle persone poco qualificate sul mercato del lavoro» attraverso la formazione permanente. L'auspicio è che le misure non si limitino al solo orizzonte delle competenze di base tradizionali del leggere, scrivere e far di conto, inglobando sempre più anche quelle competenze strategiche indispensabili a garantire mobilità e a evitare l'esclusione professionale e sociale.

La nuova Legge incorpora un importante capitolo sull'acquisizione e mantenimento delle competenze di base degli adulti che definisce il concetto di competenze di base nel loro ruolo tradizionale di premessa all'apprendimento permanente, in un'ottica di lotta all'illetteratismo (v. cap. 2).

Nel sistema scolastico svizzero anche altre leggi assicurano le condizioni quadro favorevoli all'apprendimento permanente, in particolare la Legge federale sulla formazione professionale. A titolo di esempio si possono citare i piani di studio delle professioni che integrano alle competenze specifiche professionali anche quelle strategico-metodologiche. La Legge federale sulla formazione professionale (LFPr, 2002) sottolinea come la formazione professionale di base persegua l'acquisizione di qualifiche professionali specifiche, una buona cultura generale al fine di integrarsi nella società, conoscenze economiche, sociali, ecologiche e, citiamo: «l'attitudine e la disponibilità ad apprendere vita natural durante e a valutare e decidere autonomamente». Si comprende bene come l'attitudine alla formazione continua nel corso della vita assuma un ruolo cruciale tanto da diventare oggetto di apprendimento già durante il percorso scolastico di base, quale competenza dell'imparare a imparare necessaria alla formazione nell'arco della vita. Un giovane è chiamato a integrare proprio quelle competenze indicate dalla Commissione Europea come indispensabili alla società della conoscenza e alla formazione permanente, in un'ottica di inclusione professionale, sociale e civica.

Importante sottolineare come la Legge sulla formazione professionale (LFPr, 2002) preveda la possibilità di qualificarsi in una formazione professionale di base anche per gli adulti grazie alle procedure previste all'art. 33, di cui l'ordinanza precisa le condizioni di accesso, incaricando i Cantoni in collaborazione con le Organizzazioni del mondo del lavoro di attuarne le procedure. La volontà federale di migliorare questo settore è divenuto uno dei punti strategici della politica economica e formativa della Confederazione (SEFRI, 2014)⁷.

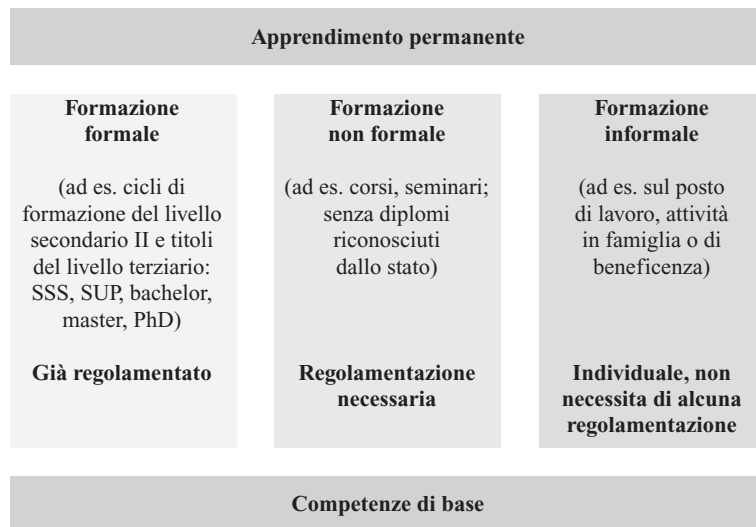
In riferimento alla formazione professionale continua, che non tutti⁸ definiscono come formazione permanente vera e propria ma parte del processo formativo professionale, la LFPr prevede l'organizzazione di formazione continua successiva alla qualifica di formazione professionale di base (art. 30): «Mediante un apprendimento organizzato, la formazione professionale continua serve a rinnovare, approfondire e ampliare le qualifiche professionali oppure ad acquisirne di nuove; favorire la flessibilità professionale» (vedi riquadro p. 28).

7. Ogni anno sono più di 6'000 gli adulti dai 25 anni in su che conseguono un titolo professionale riconosciuto a livello federale.

8. Francesco Susi indica come «L'educazione permanente non è la formazione professionale continua» in quanto l'intento dell'educazione permanente è quello di «sostenere gli uomini e le donne nello sforzo d'accrescere il loro controllo sui «contesti sociali d'attività» in «Educare senza escludere» (2012) Armando editore. Non è qui la sede per disquisire su questi aspetti, pertanto è interessante lo sviluppo di questo tema da un profilo teorico.

Per quanto riguarda lo spazio formativo svizzero possiamo quindi individuare tre ambiti di azione in cui un individuo partecipa ai processi di apprendimento permanente, definiti a seconda del loro grado di regolamentazione e istituzionalizzazione e, rispetto al quadro europeo⁹, concepiti in senso più restrittivo.

Figura 1. I tre ambiti della formazione continua in Svizzera¹⁰.



9. Per quanto riguarda gli ambiti di apprendimento la Raccomandazione del Consiglio europeo del 20 dicembre 2012, sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale (2012/C 398/01) riporta nelle Definizioni le seguenti indicazioni:

a) apprendimento formale: apprendimento erogato in un contesto organizzato e strutturato, specificamente dedicato all'apprendimento, che di norma porta all'ottenimento di qualifiche, generalmente sotto forma di certificati o diplomi; comprende sistemi di istruzione generale, formazione professionale iniziale e istruzione superiore;

b) apprendimento non formale: apprendimento erogato mediante attività pianificate (in termini di obiettivi e tempi di apprendimento) con una qualche forma di sostegno all'apprendimento (ad esempio la relazione studente-docente); può comprendere programmi per il conseguimento di abilità professionali, alfabetizzazione degli adulti e istruzione di base per chi ha abbandonato la scuola prematuramente; sono esempi tipici di apprendimento non formale la formazione impartita sul lavoro, mediante la quale le aziende aggiornano e migliorano le abilità dei propri dipendenti, come ad esempio le abilità relative alle tecnologie per l'informazione e la comunicazione (ITC), l'apprendimento strutturato online (ad esempio con l'uso di risorse educative aperte) e i corsi organizzati dalle organizzazioni della società civile per i loro aderenti, i gruppi interessati o il pubblico generale;

c) apprendimento informale: apprendimento risultante dalle attività della vita quotidiana legate al lavoro, alla famiglia o al tempo libero e non strutturato in termini di obiettivi di apprendimento, di tempi o di risorse dell'apprendimento; esso può essere non intenzionale dal punto di vista del discente; esempi di risultati di apprendimento acquisiti mediante l'apprendimento informale sono le abilità acquisite durante le esperienze di vita e lavoro come la capacità di gestire progetti o le abilità ITC acquisite sul lavoro; le lingue e le abilità interculturali acquisite durante il soggiorno in un altro paese; le abilità ITC acquisite al di fuori del lavoro, le abilità acquisite nel volontariato, nelle attività culturali e sportive, nel lavoro, nell'animazione socio educativa e mediante attività svolte in casa (ad esempio l'accudimento dei bambini).

10. http://doku.formazioneprof.ch/download/dokubb_it/html/sites/5.1.3.html#

In sintesi il concetto di apprendimento permanente pone gli individui nella necessità di formarsi su tutto l'arco della vita per evitare possibili forme di esclusione sociale, professionale e di cittadinanza. In quest'ottica la politica della formazione continua degli Stati nazionali (declinata nei sistemi legislativi dei singoli Stati) dovrebbe rispondere ai bisogni formativi degli adulti nelle loro differenti situazioni di vita anche attraverso strumenti di riconoscimento di apprendimento non formali e informali.

1.2.1. Chi segue la formazione continua in Svizzera e in Ticino?

Se Confederazione e Cantone hanno focalizzato l'attenzione sulla necessità di promuovere l'educazione permanente e porre le condizioni quadro per migliorare l'offerta di corsi indirizzati in particolare a persone non qualificate e con lacune rispetto alle competenze di base, la situazione che si presenta vede proprio questo pubblico profittare limitatamente di queste offerte. L'Ufficio federale di statistica fornisce informazioni sul comportamento della popolazione svizzera relativo alla formazione professionale e alla formazione continua. Il Microcensimento sulla formazione di base e formazione continua (2011), ha confermato l'interesse della popolazione residente alla formazione. Annualmente il 77% della popolazione tra i 25 e i 64 anni partecipa ad attività di *lifelong learning*, di questi il 63% segue una formazione non formale (corsi, seminari, workshop, lezioni private, ecc.), mentre il 50% dichiara di apprendere in modo informale nell'ambito della propria professione. È da notare che il 36% segnala di usufruire di apprendimenti informali, e di partecipare al tempo stesso a una formazione non formale.

Figura 2. Tasso di partecipazione ai vari tipi di formazione continua, per età, grado di formazione e mercato del lavoro; suddivisione per genere; 2011 (fonte MCF 2011, UST).

	Formazione non formale			Apprendimento informale		
	Totale	Uomini	Donne	Totale	Uomini	Donne
Popolazione residente permanente tra i 25 e i 64 anni						
Totale	63	62	64	50	51	48
Classe di età						
25-34 anni	66	65	66	54	54	54
35-44 anni	66	66	66	50	54	47
45-54 anni	65	63	67	49	50	48
55-64 anni	54	53	55	46	47	44
Grado di formazione						
Scuola dell'obbligo	31	32 ^a	30	26	23	28
Grado secondario II	61	58	64	48	49	46
Grado terziario	79	77	82	63	63	63
Statuto sul mercato del lavoro						
Occupati	68	66	71	52	53	51
Inoccupati	57 ^a	57 ^b	57 ^b	47 ^a	42 ^b	52 ^b
Persone non attive	33	24 ^a	37	38	39 ^a	38

Precisione della stima:

Nessuna osservazione

^a

^b

intervallo di confidenza 95% < ±5 punti

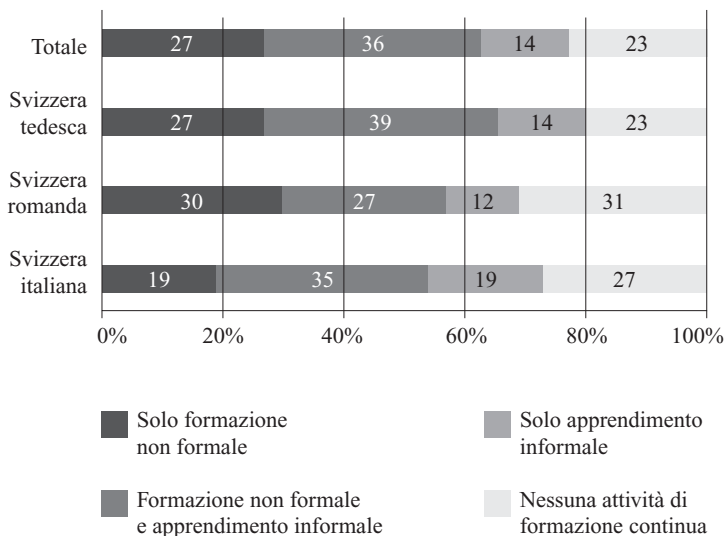
intervallo di confidenza 95% ≥ ±5 punti e < ±10 punti

intervallo di confidenza 95% ≥ ±10 punti e < ±13 punti

Esistono pertanto differenze nel grado di partecipazione determinate da diversi fattori. La condizione lavorativa, il livello formativo della popolazione e l'età sono i fattori che maggiormente influenzano il tasso di partecipazione, e la tipologia di formazione scelta. Il grado di formazione influisce in modo significativo sulla partecipazione al *lifelong learning*, sia essa legata a formazioni non formali o ad apprendimenti informali.

Per quanto riguarda il tipo di formazione seguita, il Microcensimento rileva come «la formazione continua a scopo professionale è di gran lunga più importante rispetto a quello della formazione intrapresa a scopi extraprofessionali, poiché rappresenta il 53,4% della popolazione considerata nel primo caso rispetto al solo 26,3% di quella presa in considerazione nel secondo».

Figura 3. Tasso di partecipazione ai vari tipi di formazione continua in base alla regione linguistica, 2011 (fonte MCF 2011, UST).



Esistono alcune differenze nel tasso di partecipazione in base alla regione linguistica. Sempre il Microcensimento (2011) indica come nella Svizzera italiana «si osserva il minor tasso di persone occupate aventi seguito un corso, un workshop o un'altra formazione non formale sostenuta dall'azienda (45%)».

I dati evidenziano come «coloro che dispongono già di migliori qualifiche acquisiscono ancora più competenze con le attività di formazione continua e possono di conseguenza meglio avvalersi delle opportunità sul mercato del lavoro (possibilità di carriera, maggiore reddito, ecc.), mentre le persone con un basso livello di formazione approfittano relativamente poco della formazione continua e si perfezionano pertanto meno. Ciò comporta un livello salariale più basso e un maggiore rischio di disoccupazione. La formazione continua non contribuisce così ad appianare le disparità sociali, ma anzi rafforza il divario fra persone poco e bene qualificate» (Rapporto sul sistema educativo svizzero, 2010, p. 260). Anche in questo contesto si riconferma quello che in diverse discipline scientifiche viene identificato come effetto Matteo o *Matthew Effect*, per cui le nuove risorse disponibili – in questo caso le offerte

di formazione – vengono distribuite fra i partecipanti in proporzione a quanto hanno già e non secondo l'effettivo bisogno¹¹.

Proprio i pubblici meno qualificati fanno più fatica a esprimere i bisogni di formazione e anche a riconoscere e dichiarare apprendimenti informali, acquisiti nell'esperienza professionale, e quindi anche ad avviare procedure di riconoscimento e validazione (la cui complessità rappresenta un ulteriore elemento di difficoltà)¹².

Formazione continua¹³

In Svizzera si distingue la formazione continua non formale dalla formazione professionale continua che presuppone il possesso di una formazione professionale di base. La formazione continua intesa come lezioni, corsi e seminari si è diffusa accanto al sistema formale di formazione (offerte di formazione riconosciute a livello nazionale). Rispetto ad altri settori, la formazione continua è molto eterogenea sia riguardo alle regolamentazioni giuridiche, sia per quanto concerne il sostegno pubblico. Con l'introduzione delle nuove disposizioni sulla formazione del 21 maggio 2006, la Confederazione ha ottenuto il mandato, giusta l'articolo 64a della Costituzione federale, di stabilire i principi applicabili alla formazione continua. Per la prima volta la Confederazione ha la competenza di promuovere la formazione continua e di fissarne gli obiettivi. La formazione continua assume così maggiore importanza a livello nazionale. La Legge federale sulla formazione continua accettata dal parlamento nazionale nel 2014 e la cui applicazione è prevista per il 1.1.2017, regola l'ambito della formazione continua non formale e non regolamentata da altre leggi speciali.

Disposizioni legali

art. 64a CF e LFCo 2014

Formazione professionale continua

La formazione professionale continua permette alle persone qualificate di adattare il proprio bagaglio professionale all'evoluzione tecnica, economica e sociale e di ampliare la propria cultura generale. Tale formazione ha anche l'obiettivo di migliorare le prospettive professionali e in particolare la mobilità professionale. Diverse istituzioni (scuole private e pubbliche, aziende, associazioni) offrono corsi di formazione continua. La Confederazione e i Cantoni possono sostenere, mediante sovvenzioni e altri mezzi, le organizzazioni che offrono programmi di formazione professionale continua. La formazione professionale continua si collega sia alla formazione professionale di base sia alla formazione professionale superiore.

Disposizioni legali

artt. 2, 30 sgg. LFP; art. 29 OFPr; LADI (in merito alla formazione continua)

1.2.2. Incentivi e fattori di ostacolo alla formazione continua

Dal 1996 nell'*Enquête suisse sur la population active* (ESPA) il tema della formazione continua costituisce uno dei temi chiave approfonditi dall'inchiesta sulla popolazione attiva in Svizzera. I dati raccolti in forma di sondaggio hanno permesso di identificare alcuni dei motivi che rappresentano un ostacolo alla partecipazione

11. Il sociologo Robert King Merton attribuisce nel 1968 al fenomeno della diversa distribuzione di risorse il termine di *Matthew Effect* in virtù di un versetto contenuto nel Vangelo di Matteo 25, 29 «Perché a chiunque ha sarà dato e sarà nell'abbondanza; ma a chi non ha sarà tolto anche quello che ha».
12. Già a partire dagli anni '90 in tutta la Svizzera si sono avviati progetti e pratiche nell'ambito del riconoscimento delle competenze esperienziali e sviluppato strumenti per la rilevazione delle competenze, come ad esempio il «Dossier delle competenze e delle qualifiche», DFP, settembre 2008.
13. Tratto da «Lessico»: opera di riferimento per la terminologia della formazione professionale. www.formazioneprof.ch/

alla formazione adulta per circa un quarto della popolazione residente dai 25 ai 64 anni. La mancanza di tempo e di risorse finanziarie sono i motivi più segnalati tra le otto opzioni proposte nel questionario ESPA nel 2006.

Anche i più recenti studi (Microcensimento, 2011) confermano che tra i principali ostacoli alla formazione continua figurano la mancanza di tempo (33%), gli oneri familiari (16%) e i costi eccessivi (15%). La mancanza di tempo viene individuata come il principale ostacolo alla partecipazione da entrambi i sessi (38% degli uomini e 29% delle donne) mentre le donne dichiarano più spesso degli uomini di non poter seguire formazioni a causa degli impegni familiari (22% contro 8%). Aspetto questo che non sorprende in quanto ancora oggi la suddivisione dei lavori domestici e familiari e l'impegno professionale sono caratterizzati da un'importante ripartizione di genere¹⁴.

La LFCo del 2014 afferma come la responsabilità di formarsi sia individuale (art. 5 cpv. 1), quindi una scelta nell'ambito del percorso di formazione personale, pertanto anche i datori di lavoro svolgono un ruolo importante permettendo di ovviare ad alcuni degli ostacoli individuati, nel sostenere la partecipazione alla formazione non formale con obiettivi professionali. Nonostante il 39,3% delle persone attive occupate (dai 25 ai 64 anni) non segua alcuna formazione continua, il restante ha potuto beneficiare nella misura del 93% di un sostegno in tempo o/e finanziario da parte del datore di lavoro.

Il sostegno dato dai datori di lavoro varia a dipendenza di alcuni fattori: il livello formativo del partecipante, la nazionalità, il grado di occupazione nell'azienda, la situazione professionale interna all'azienda. Mentre variabili quali l'età e il sesso influiscono in modo minore, se non in relazione alle altre variabili. Inoltre la grandezza dell'azienda costituisce un ulteriore indicatore di variazione del contributo ai lavoratori salariati (*La formation continue en entreprise en Suisse*, 2011).

Si riconferma la tendenza che vede chi possiede un grado di formazione superiore profittare e essere sostenuto maggiormente nella scelta di offerte formative, rispetto a chi ha un basso livello di qualifiche.

A questo punto si pone la questione della nozione della domanda di formazione che, alle nostre latitudini, rimanda all'idea di responsabilità individuale quale scelta di percorso della formazione continua. Nonostante si riconosca la necessità di un'azione proattiva, in particolare nel capitolo dedicato alla promozione delle competenze di base degli adulti, l'impostazione di fondo sostenuta anche nella recente LFCo non prevede particolari misure e accorgimenti per superare la tendenza che si osservava precedentemente. Nei fatti notiamo come la domanda di formazione sembra non essere espressa da chi si ritiene necessiti maggiormente di interventi formativi. Francesco Susi indica come «l'impiego della nozione di domanda presenta vantaggi evidenti: le domande sono descrivibili, quantificabili e identificabili i soggetti che le esprimono», in generale persone che nel proprio percorso scolastico hanno integrato competenze e convincimento del vantaggio personale a formarsi. Ma evidenzia pure che lo svantaggio «consiste nel fatto che restano esclusi tutti quelli che non l'esprimono, cioè non vogliono o non sono capaci di riferirsi all'offerta esistente» (2012, p. 63).

14. Carichi dovuti alla diversa distribuzione di attività professionale e di attività domestiche e di cura tra donne e uomini <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/it/index/themen/20/05/blank/key/Vereinbarkeit/04.html>

2. Una questione di competenze

Il concetto di competenza è di difficile e controversa definizione e lascia aperte diverse questioni relative all'identificazione di indicatori stabili per la standardizzazione e la valutazione delle stesse. La variazione del concetto dipende da come si configuri la definizione di competenza in relazione ad approcci orientati ad apprezzare i risultati di apprendimento o la performance, piuttosto che basati sulla focalizzazione individuale della prestazione.

L'accezione in uso indica quella capacità degli individui di mobilitare conoscenze, valori, pratiche, abilità e attitudini al fine di risolvere problemi complessi in un contesto dato (Le Boterf, 1990)¹⁵. La letteratura degli ultimi decenni cerca di identificare e categorizzare le competenze in base alla funzione operativa che svolgono e alle risorse attivate negli specifici contesti scolastici, professionali e sociali.

Nel Memorandum della Commissione Europea sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita (p. 12) le competenze vengono suddivise in due categorie principali, dove quelle indicate come competenze di base tradizionali sono propedeutiche alla formazione permanente e condizioni alle seconde. Nel contesto europeo le competenze di base sono indicate quali conoscenze e abilità di cui ogni persona dovrebbe disporre per potersi orientare in molteplici situazioni private e professionali.

A livello nazionale la consultazione presso gli ambienti interessati all'avamprogetto di Legge sulla formazione continua e il successivo dibattito parlamentare al Consiglio nazionale hanno messo in luce come al concetto di competenza di base si accostino molteplici significati. **Nella Legge federale della formazione continua uscita dall'ampia discussione parlamentare il concetto è stato così codificato: lettura, scrittura ed espressione orale in una lingua nazionale; matematica elementare; utilizzo di tecnologie dell'informazione e della comunicazione sono le competenze di base di competenza legislativa.**

15. Le Boterf distingue due aspetti relativi alla competenza, quello di «avere competenza» e di «essere competente».

Competenze chiave

L'Unione Europea identifica otto competenze – intese quali conoscenza, abilità e attitudini adeguate al contesto – essenziali per ogni individuo in una società basata sulla conoscenza.

In particolare: comunicazione nella madrelingua, comunicazione in lingue straniere, competenze matematiche, scientifiche di base e tecniche, competenza digitale, capacità di «imparare a imparare», competenze sociali e civiche, senso di iniziativa, consapevolezza ed espressione culturale¹⁶.

2.1. Competenze di base nella lingua locale e migrazione

Quando si parla di competenze di base e in particolare linguistiche riferite a un pubblico adulto, è scontato pensare alla necessità di apprendimento della lingua locale da parte dei migranti alloggiati. La questione delle competenze linguistiche non concerne solo questa popolazione, per la maggior parte straniera, ma anche fenomeni legati a quello che comunemente si identifica con il termine di illetteratismo.

In Svizzera per quanto riguarda la popolazione straniera, oltre all'impegno a carico delle strutture ordinarie (in particolare del sistema formativo), l'adozione di misure specifiche è di pertinenza dell'Ufficio federale della migrazione (UFM) e dei rispettivi uffici cantonali nell'ambito del Piano di integrazione cantonale (PIC). La lingua locale per una parte di residenti stranieri è la seconda lingua (L2) appresa e può rappresentare un importante ostacolo all'integrazione professionale, alla possibilità di seguire corsi di formazione professionale e continua. L'obiettivo principale delle misure del PIC, di cui i corsi di lingua sono parte integrante, è quello di creare le condizioni per una migliore integrazione nel tessuto sociale, politico e professionale dei migranti alloggiati. Per migliorare l'efficacia dell'apprendimento delle lingue quale veicolo di integrazione sociale e professionale, l'Ufficio federale della migrazione ha sviluppato alcune strategie per la promozione linguistica dei migranti in Svizzera. Il Curriculum Quadro di riferimento per la promozione delle competenze linguistiche dei migranti mira al miglioramento delle competenze linguistiche in un'ottica che tenga conto dei bisogni specifici degli apprendenti (adulti senza obbligo scolastico e giovani migranti) con un approccio didattico integrato alle tematiche che appartengono alla realtà quotidiana. Nella stessa direzione didattica si orienta il progetto FIDE quale strategia didattica L2. Il progetto ha sviluppato nel 2015 esperienze nell'ambito del portfolio FIDE quale strumento di valorizzazione degli apprendimenti acquisiti dai migranti e, in generale, di chi si appresta all'apprendimento di una lingua seconda¹⁷.

La Legge federale degli stranieri (art. 55, LStr, 2005) sostiene e finanzia progetti che favoriscono l'apprendimento di una lingua nazionale per il tramite dei Cantoni. Sebbene le misure concernenti l'offerta di corsi di italiano siano da considerarsi a pieno titolo formazione degli adulti, l'organizzazione, la gestione, il finanziamento e

16. Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente.

17. Per conoscere meglio l'approccio didattico di FIDE rimandiamo alla Guida pratica distribuita dalla Centrale di distribuzione per le pubblicazioni federali UFCL CH-3003 Berna Numero d'articolo 420.006.i www.bundespublikationen.admin.ch

La nota informativa dicembre 2015 del progetto FIDE aggiorna sulle attività di formazione e certificazione del progetto http://www.fide-info.ch/doc/00_Allgemein/Info-mail_3_I.pdf

la vigilanza è attribuita all'UFM e ai servizi cantonali dell'integrazione, in virtù della loro funzione integrativa nel tessuto sociale e professionale nella realtà locale.

L'annuario statistico 2015 rileva come la popolazione residente permanente in Ticino sia composta da 252.173 svizzeri e da 94.366 stranieri (pari al 27,2% del totale). Tra questi ultimi, le nazionalità numericamente più numerose sono quella italiana (55.796 persone), portoghese (8.277), tedesca (3.614), serba (2.978) e croata (2.060). Importante specificare che questo dato non indica in sé il bisogno di formazione nell'ambito della L2 in quanto stabilisce unicamente la nazionalità, senza specificare informazioni relative alle competenze linguistiche o al luogo di scolarizzazione, e neppure all'effettivo trascorso migratorio recente o passato, e neppure fornisce dati sulla migrazione interna tra le diverse regioni linguistiche.

Il rapporto sul Programma di integrazione cantonale 2014 fornisce alcune informazioni relative al numero di partecipanti ai corsi di lingua italiana, di informazione e socializzazione in italiano e di supporto alla formazione in italiano. Sono 807 le persone non italofone, di cui il 10% di nazionalità svizzera, che hanno partecipato a un corso di formazione linguistica per alloggiati per acquisire e migliorare le proprie competenze in italiano.

Se le competenze linguistiche nella lingua locale sono considerate uno dei requisiti indispensabili per la partecipazione al mondo del lavoro e alla formazione, anche il riconoscimento o equivalenza di livello dei titoli di studio conseguiti all'estero può essere un successivo passaggio per una persona straniera trasferitasi in Svizzera. Non sempre i diplomi conseguiti all'estero sono riconosciuti, vuoi perché le persone non sanno come agire (limitate competenze linguistiche, difficoltà di accesso all'informazione) o perché mancano loro documenti che dimostrino il livello equivalente del loro diploma (esempio piani di studio della scuola in cui si è ottenuto il titolo). La Confederazione assicura il servizio di riconoscimento dei titoli esteri dando competenza ad alcuni organismi responsabili per diversi ambiti professionali o formativi¹⁸. Diverso discorso per i giovani stranieri non italofoeni di età compresa tra i quindici e i vent'anni, che hanno la possibilità di seguire in Ticino il Pretirocinio di integrazione¹⁹ che offre, oltre all'apprendimento delle competenze linguistiche, alcune materie scolastiche per favorire l'avvio a una formazione professionale duale o a tempo pieno.

Nonostante i miglioramenti del sistema formativo intercorsi nell'ultimo ventennio, che dovrebbero far prevedere un miglioramento del livello formativo della popolazione residente, è difficile fare una valutazione predittiva per quanto riguarda la popolazione straniera per cui «La percentuale di persone senza formazione post-obbligatoria dovrebbe diminuire indipendentemente dallo scenario, ma rimanere superiore al 10% fino approssimativamente al 2027 (12% nel 2014). Tra la popolazione di nazionalità straniera, questa proporzione dovrebbe scendere dal 25% del 2014 a un livello

18. Informazioni più dettagliate per il riconoscimento dei diplomi esteri, aggiornate al novembre 2015 possono essere reperite sul sito <http://www.sbf.admin.ch/diploma/index.html?lang=it>

L'opuscolo «Faire reconnaître son diplôme» edito dal Centro svizzero di servizio Formazione professionale, orientamento professionale, universitario e di carriera CSFO, 2015 fornisce informazioni dettagliate sulle possibilità di riconoscimento di titoli esteri in Svizzera. www.csfo.ch

19. La scuola di Pretirocinio di integrazione è inserita nell'Istituto della transizione e del sostegno www.ti.ch/its

inferiore al 20% entro i prossimi 10 anni. Tuttavia, su questa parte di popolazione permangono grandi incertezze»²⁰.

2.2. Il fenomeno dell'illetteratismo nella realtà nazionale e cantonale

Si inizia a parlare del fenomeno dell'analfabetismo di ritorno o funzionale in Svizzera, come anche in altri Paesi europei, già a partire dagli anni '70 con i primi risultati dei test di lettura proposti alle giovani reclute. Negli stessi anni emerge anche un fenomeno che interessa la migrazione di lavoratori e delle loro famiglie da paesi europei con livelli di alfabetizzazione più bassi rispetto a quelli nazionali, i cui figli presentano prestazioni scolastiche inferiori rispetto alla popolazione svizzera, e con rischio di maggior insuccesso scolastico.

La Commissione svizzera dell'UNESCO negli anni '90 si china su questa problematica per tematizzare il fenomeno e in quegli stessi anni si moltiplicano studi e ricerche per misurare e comprenderne la portata quantitativa e qualitativa. È del 1993 la prima indagine dell'Ufficio studi e ricerche curata da Ennio Maccagno che afferma come «l'analfabetismo è senz'altro vecchio come la stessa scrittura ed è probabile che i nostri avi non fossero maggiormente alfabetizzati di noi. È tuttavia apparentemente paradossale che nel mondo in cui oggi viviamo – un mondo altamente scolarizzato, un mondo totalmente pervaso dalla scrittura – ci sia un numero così elevato di persone che non dispongono delle necessarie e minime capacità alfabetiche» (p. 185).

Il quadro che si presenta a Maccagno è quello di persone che, pur avendo seguito un percorso scolastico obbligatorio non possono far capo a strumenti linguistici sufficienti per garantire loro piena autonomia di azione in una società sempre più scolarizzata e permeata dal linguaggio e dalla comunicazione. Di loro non esiste un identikit uniforme²¹; non sono persone necessariamente emarginate e isolate, partecipano alla vita sociale e professionale con molte difficoltà, anche se non sempre avvedute consapevolmente.

Di fronte a questo fenomeno inizialmente indicato come analfabetismo funzionale e analfabetismo di ritorno, gli Stati si interrogano sui propri sistemi scolastici intervenendo sui processi di inclusione/esclusione dal sistema stesso, consolidando la formazione del personale docente nella formazione obbligatoria e nella formazione professionale. Anche per la Svizzera la partecipazione a indagini internazionali per misurare le performance degli allievi a fine ciclo obbligatorio (indagini PISA) e – a partire dalla fine degli anni '90 – a quelle sulla misurazione del livello di competenze degli adulti contribuisce ad avviare la discussione sulla dotazione di strumenti di valutazione delle politiche formative in atto. Anche nel nostro Paese si attivano soggetti formativi privati che prendono a carico il fenomeno dell'analfabetismo funzionale e di ritorno. Tradizionalmente i sindacati assumono un ruolo importante nella

20. Scenari 2014-2045 per il livello dell'educazione della popolazione: risultati principali, Neuchâtel, 22.6.2015 <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/it/index/themen/15/08/dos/blank/06/01.html>

21. Op.cit. «Non esiste un unico identikit dell'analfabeta, che lo descriverebbe – secondo quello che possiamo definire un parziale pregiudizio – come necessariamente straniero, disaggiato, e con un curriculum di studi corto e disastroso» p. 184.

formazione dei lavoratori migranti organizzando da subito corsi di lingua locale allo scopo di rafforzare il potere contrattuale dei lavoratori, in particolare non qualificati. A questi si aggiungono associazioni specializzate sul fenomeno dei residenti scolarizzati con basse competenze linguistiche come ad esempio la Federazione Svizzera Leggere e Scrivere²².

Diventa così cruciale identificare i dispositivi più efficaci per far fronte al fenomeno dell'illetteratismo e mettere in condizione tutte le cittadine e i cittadini di partecipare alla società della conoscenza, o si potrebbe dire più prosaicamente, alla vita di tutti i giorni.

2.3. Definire il fenomeno senza stigmatizzare le persone

Oggi ci riferiamo al fenomeno che fino agli anni novanta era definito analfabetismo (funzionale e di ritorno) con la parola illetteratismo, termine per indicare la carenza di competenze di base in adulti scolarizzati. In questo senso anche l'Ufficio federale della cultura definisce l'illetteratismo come quella situazione in cui persone adulte padroneggiano molto male le competenze di base di lettura e scrittura pur parlando la lingua della propria regione e avendo frequentato la scuola dell'obbligo²³.

L'Associazione Leggere e Scrivere della Svizzera italiana²⁴, una delle principali agenzie formative nate per contrastare l'illetteratismo nella regione parlante italiano, si pone l'obiettivo di meglio comprendere le caratteristiche del fenomeno. Nel suo sito indica alcune forme problematiche di gestione delle competenze linguistiche riguardo alle capacità di agire concretamente nella quotidianità, in particolare distinguendo i concetti di analfabetismo e analfabetismo funzionale: «Quando si è analfabeti, non si è per nulla in grado di leggere o scrivere. In contrasto, chi è funzionalmente analfabeta ha una padronanza di base dell'alfabetizzazione (leggere e scrivere testi nella sua lingua nativa), ma con un grado variabile di correttezza grammaticale e di stile. In breve, quando sono posti di fronte a materiali stampati, gli adulti funzionalmente analfabeti non possono operare efficacemente nella società moderna e non possono svolgere adeguatamente compiti fondamentali come riempire una domanda d'impiego, capire un contratto legalmente vincolante, seguire istruzioni scritte, leggere un articolo di giornale, leggere i segnali stradali, consultare un dizionario o comprendere l'orario di un autobus. L'analfabetismo funzionale limita gravemente anche l'interazione con le tecnologie dell'informazione e della comunicazione (ad es. usare un personal computer per lavorare efficientemente con un'applicazione per la videoscrittura, la navigazione web, i fogli di calcolo, o con un telefono cellulare)».

Anche gli studi internazionali affinano sempre più il concetto di analfabetismo funzionale al fine di identificare quei fattori utili a descrivere con maggiore pre-

22. Per ulteriori informazioni sulle attività della Federazione: <http://www.leggere-scrivere-svizzera.ch/>

23. Pagine del sito ufficiale dell'Ufficio federale della cultura, tema: illetteratismo <http://www.bak.admin.ch/kulturschaffen/04250/04253/index.html?lang=it>

24. Per ulteriori informazioni sull'Associazione Leggere e Scrivere della Svizzera italiana <http://www.leggere-scrivere.ch/>

cisione il fenomeno. Il concetto inglese di *literacy* indica le competenze individuali di alfabetizzazione primaria del leggere, scrivere e far di conto e allarga il suo ambito di significato includendo «la capacità di capire e utilizzare l'informazione scritta nella vita quotidiana a casa, al lavoro e all'interno della comunità al fine di raggiungere i propri obiettivi personali e di sviluppare le proprie conoscenze e capacità»²⁵.

Illetteratismo è il termine adottato convenzionalmente da tutti i paesi che registrano il fenomeno dell'uso insufficiente di competenze linguistiche e numeriche di una parte della popolazione che ha seguito un regolare percorso scolastico.

La dimensione funzionale nella definizione delle competenze di base rispetto alle esigenze e aspirazioni personali e alle necessità di società in rapida trasformazione è evidenziata bene anche dalle scelte operate nell'ultimo rilevamento internazionale PIACC²⁶. L'indicatore che si riferisce alla risoluzione dei problemi, già utilizzato nella precedente inchiesta (ALL 2003), estende il suo ambito di indagine specificando il contesto nel quale questa competenza si attua, ovvero «in un ambiente a forte componente tecnologica». Questa scelta di indicatore comporta un'implicita constatazione di come le competenze informatiche siano date per acquisite nelle nostre società globalizzate.

I cambiamenti intercorsi in questi anni rispetto alle parole utilizzate per descrivere il fenomeno dell'illetteratismo a diversi livelli e su diverse competenze, non sono evidentemente solo operazioni linguistiche; piuttosto testimoniano di un cambiamento di paradigma sociale e culturale nell'approccio al fenomeno. Il termine analfabetismo non è più in grado di descrivere la condizione di adulti con livelli minimi di competenze di base tali da compromettere la determinazione del proprio percorso personale nelle società fortemente scolarizzate. Anche la qualificazione dell'analfabetismo come funzionale o di ritorno rischia di essere fuorviante. Il secondo termine descrive il fenomeno dal punto di vista dell'adulto scolarizzato che perde nel corso della vita le competenze acquisite, mentre, come abbiamo visto, il termine funzionale rimanda alla dimensione strumentale delle competenze in un contesto modificato nel tempo dalle tecniche e dalle tecnologie. Entrambe le definizioni sono corrette, ma non spiegano la complessità del fenomeno, limitandone la portata o al solo aspetto funzionale o a quello temporale.

Matteo Casoni (2005) afferma nel suo breve saggio «Si può dire analfabeta?» come nel nostro periodo storico sia cambiato anche il modo di concepire il fenomeno dell'illetteratismo: «da una visione a compartimenti stagni (che divide tra alfabetizzato e non alfabetizzato) a una visione di continuità, caratterizzata dall'attenzione a nuove competenze e alla presenza di gradi intermedi» questo permette di mettere l'accento «sull'attitudine e sulle competenze e sposta l'attenzione dall'incapacità alla possibilità di apprendimento» (p. 40).

Proprio per questo oggi si tende a limitare l'utilizzo del termine illetteratismo ai soli ambienti scientifici poiché portatore di un'accezione negativa che focalizza sulla negazione di *literacy*, ovvero sulla mancata adesione a standard sociali attesi. La preferenza va al concetto di promozione delle competenze di base che focalizza l'at-

25. OCSE, Human Resource Development Canada, 1997 in Pedrazzini-Pesce e Tozzini Paglia «Leggere, scrivere e calcolare nella Svizzera italiana» Ufficio studi e ricerche, 2001, p. 20.

26. Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC, 2013).

tenzione non sui soggetti da formare ma piuttosto sull'azione e l'impegno pubblico rispetto a ogni persona, sia essa in età scolare o adulta. Inoltre include, proprio con l'uso del termine competenza, la dimensione procedurale e concretamente agita nella quotidianità personale, sociale e lavorativa. Ciò non risolve tutti i problemi dal punto di vista della migliore comprensione del fenomeno e di chi ne è coinvolto, anzi può aprire nuove controversie su come descrivere con precisione cosa si intenda per competenza di base, e cosa includere nel suo raggio di azione. Aspetto questo dibattuto a livello nazionale nell'ambito della discussione sull'avamprogetto della Legge federale sulla formazione continua²⁷ e di cui si è accennato.

2.4. Studi internazionali e nazionali: i livelli di competenza linguistica nella Svizzera italiana

La partecipazione della Svizzera italiana alle rilevazioni internazionali del 1998 e del 2003 sulle competenze di *literacy* hanno permesso di raccogliere un'importante banca dati e informazioni utili per conoscere meglio il fenomeno. In particolare l'analisi di Pedrazzini-Pesce e Tozzini Paglia «Leggere, scrivere e calcolare nella Svizzera italiana» (2001) evidenzia un quadro inevitabilmente complesso che non si presta ad interpretazioni univoche e semplicistiche. La loro ricerca spinge a uscire dagli stereotipi che inevitabilmente accompagnano i discorsi relativi all'analfabetismo, all'analfabetismo di ritorno o funzionale e all'illetteratismo. Termini questi che presi a sé non riescono a circoscrivere in pochi segni distintivi un profilo esaustivo, un unico identikit (Maccagno, 1993, p. 184), senza rischiare di divenire un segno di riprovazione sociale se non addirittura un handicap da non rivelare (Casoni, 2005).

Nel monitoraggio del sistema educativo ticinese «Scuola a tutto campo» (2010), i dati delle due indagini internazionali a cui ha partecipato anche la Svizzera italiana sono presentati nel capitolo relativo alle competenze di base della popolazione adulta, in particolare alfabetiche (comprensione di testi in prosa e comprensione di documenti) e numeriche, con tabelle comparative dei dati della Svizzera italiana, Svizzera francese e Svizzera tedesca. Le persone che ottengono i livelli 1 e 2 di competenza alfabetica e/o numerica (v. riquadro a p. 40), hanno importanti difficoltà a gestire le richieste quotidiane, personali e professionali della nostra società. In generale si tratta di persone che, pur avendo seguito un percorso scolastico, hanno una limitata dimestichezza con testi e operazioni matematiche.

Se, come rilevato dall'analisi dei testi citati, i fattori migratori hanno un'importante incidenza sui risultati svizzeri e ticinesi nelle indagini sulle competenze

27. Rapporto sui risultati della consultazione sull'avamprogetto di Legge sulla formazione continua, giugno 2012, p. 47-49: prese di posizione di partiti, associazioni e enti sulla definizione di «competenze di base». Le diverse proposte relative alla definizione delle competenze di base, intese proprio come strumenti necessari a far fronte alle necessità del quotidiano e precondizioni alla formazione permanente, indicano come la definizione delle stesse si inserisca sulle dimensioni politiche e sociali di ognuno dei soggetti partecipanti la consultazione, senza quindi trovare una univoca definizione. https://www.admin.ch/ch/i/gg/pc/documents/2054/LF_formazione_continua_Rapporto-risultati_it.pdf

di base, in particolare per quanto concerne la conoscenza della lingua locale (lingua utilizzata dai test), da soli non spiegano i risultati. Oltre al luogo della scolarizzazione e al livello di formazione, anche l'età, il genere e il tipo di professione sono fattori che possono influire nel determinare limitate competenze di base nell'arco della vita. Teniamo presente che i dati analizzati puntualmente da Pedrazzini-Pesce e Tozzini Paglia si riferiscono alla realtà sociodemografica della popolazione presa in esame nel 1998, dove un terzo della popolazione ticinese (dai 25 ai 64 anni) aveva assolto unicamente la scuola dell'obbligo, mentre oggi tra i giovani della fascia 25-34 anni, solo il 9,5% non ha proseguito gli studi oltre la scuola dell'obbligo, mentre il 41,6% ha un diploma di grado terziario (Annuario statistico 2015, p. 325). Pertanto le autrici avvertono che non sempre il livello scolastico elevato è automaticamente predittivo di livelli di competenza linguistica corrispondente. Altri fattori possono influire sul mantenimento delle competenze di base, come il loro costante utilizzo nella pratica professionale, la lettura, la formazione continua e l'età.

Lo studio commissionato al *Büro für arbeits-und sozialpolitische Studien* (BASS, 2007) per valutare i costi dell'illetteratismo in Svizzera, ci presenta in sintesi alcune delle caratteristiche delle persone considerate deboli dal profilo delle competenze di base.

I ricercatori classificano i gruppi di persone concernenti nel seguente modo:

- due terzi delle persone che hanno difficoltà di lettura hanno assolto almeno metà degli studi in Svizzera;
- 40% delle persone che hanno difficoltà di lettura non hanno una formazione professionale;
- 60% delle persone che hanno difficoltà di lettura sono impiegati ma hanno salari bassi e sono piuttosto anziani rispetto alla media della popolazione attiva;
- 8.7 % della popolazione che ha difficoltà di lettura riceve un sussidio di disoccupazione (il 3% in più rispetto alle altre persone);
- 60% delle persone che ha difficoltà di lettura dichiara che la lingua in cui è stato effettuato il test (lettura e scrittura) è anche la sua madrelingua.

2.4.1. Accento all'ultimo rilevamento internazionale del 2013

Nel 2013 sono stati pubblicati i primi risultati dell'ultima indagine sulle competenze degli adulti *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PIAAC, 2013)²⁸ che rappresentano la prosecuzione e l'affinamento delle precedenti indagini OCSE sul tema. Sono 24 i Paesi che hanno partecipato all'indagine e nei prossimi anni sono previste due tornate di analisi in altri paesi. La Svizzera²⁹ non figura tra le nazioni che partecipano alla valutazione delle competenze degli adulti, per cui non è possibile valutare l'effetto delle politiche di lotta all'illetteratismo messe

28. Per conoscere il programma e i risultati completi: <http://www.oecd.org/fr/sites/piaac-fr/evaluationdescompetencesdesadultes.htm>

29. Il Consiglio federale risponde all'interpellanza 08.3122 di Ada Marra che chiede spiegazione della mancata partecipazione della Svizzera all'indagine internazionale http://www.parlament.ch/f/suche/pages/geschaefte.aspx?gesch_id=20083122

in atto durante questo decennio attraverso un confronto interregionale e internazionale. Pertanto una panoramica sui principali risultati può orientare anche le misure che la Confederazione e il Cantone intraprendono, in particolar modo dopo l'adozione della Legge federale della formazione continua (LFCo, 2014).

Nella ricerca internazionale PIAAC sono state indagate le seguenti competenze:

- literacy: comprensione, produzione, valutazione di testi complessi;
- numeracy: utilizzo delle operazioni matematiche in contesti reali, grado di astrazione;
- risoluzione dei problemi in un ambiente a forte componente tecnologica: utilizzo delle tecnologie, degli strumenti di comunicazione e delle reti di risorse per svolgere compiti pratici con fini personali, professionali o civici.

Il rapporto ha quindi cercato di rispondere alla domanda: che cosa sanno fare gli adulti nel campo della lettura/scrittura, del calcolo e della risoluzione di problemi in ambienti ad alto contenuto tecnologico?

Le considerazioni generali esposte nella sintesi del rapporto riprendono i grandi temi che in questi anni sono oggetto di indagini specifiche e di politiche contro l'esclusione nei singoli Paesi e confermano come le persone poco competenti hanno un maggior rischio di essere escluse dal mondo del lavoro, di occupare posti non gratificanti, hanno meno possibilità di accedere ai servizi e alla formazione. «In tutti i Paesi, le persone che ottengono livelli di competenze inferiori in lettura e scrittura (literacy), rispetto a quelle che hanno competenze superiori, hanno più probabilità di avere problemi di salute, di pensare di avere poco peso sul processo politico e di non partecipare alle attività associative o di volontariato. Nella maggior parte dei Paesi, le persone con un livello di competenze inferiore hanno anche maggiori probabilità di avere meno fiducia nel prossimo.» (OCSE Skills Outlook, 2013)³⁰.

È stato inoltre affermato come molti anni di studio non siano sinonimo di migliori competenze. Sebbene in generale la formazione scolastica sia il meccanismo principale per lo sviluppo e la conservazione delle competenze di base, il livello delle qualifiche non sempre corrisponde al livello reale delle competenze, specie nei confronti tra paesi.

Anche gli studi svizzeri sulla formazione continua hanno rilevato una correlazione positiva tra la marcata partecipazione alla formazione adulta e le competenze possedute, condizione questa che contribuisce a sviluppare e conservare le competenze.

Il rapporto PIAAC pone l'accento sulla necessità di rompere il circolo vizioso che vede gli adulti con poche competenze raramente indirizzarsi verso la formazione e beneficiarne. Questo allontanamento dalla formazione (sia essa formale, non formale o informale) comporta il deterioramento nel tempo delle competenze possedute e, di conseguenza, diventa un ulteriore impedimento a partecipare ad attività di apprendimento.

30. Sommario in italiano dei principali risultati dell'inchiesta internazionale PIAAC sulle competenze degli adulti <http://www.oecdepublishing.org/multilingual-summaries/9789264204256-sum/html/9789264204256-sum-it.html>

L'obiettivo delle politiche messe in atto dai Paesi coinvolti nell'indagine è di avviare un processo virtuoso, del quale al momento beneficiano gli adulti con alte competenze, motivati e incoraggiati e sostenuti a formarsi nell'ambito professionale, e che hanno la possibilità di mantenere nel tempo le capacità di apprendimento.

Indicatori di livello di competenza

Livelli di competenze numeriche (Notter, Arnold, von Erlach, 2006, p. 100)

- Livello 1 Persone che sanno eseguire operazioni numeriche semplici in contesti familiari e con contenuto matematico esplicito.
 - Livello 2 Persone che sanno identificare e capire concetti matematici fondamentali in contesti familiari con contenuti matematici espliciti.
 - Livello 3 Persone che sanno capire l'informazione matematica presentata sotto diverse forme (numeri, simboli, testi, diagrammi); sono capaci di dimostrare alcune conoscenze di relazioni matematiche.
 - Livello 4 Persone capaci di capire una vasta gamma di informazioni matematiche, di natura astratta, rappresentate in diverso modo.
 - Livello 5 Persone in grado di capire rappresentazioni complesse, nozioni di matematica e statistica astratte; sanno analizzare e mettere in relazione più elementi d'informazione celati in testi complessi.
- Fonte: *ALL 2003 Adult Literacy and Lifeskills Survey*

Livelli di competenze alfabetiche (Pedrazzini-Pesce e Tozzini Paglia, 2001, p. 28)

- Livello 1 Persone con scarse competenze in lettura e scrittura.
 - Livello 2 Persone che pur sapendo leggere, sono in grado di capire unicamente informazioni semplici, espresse chiaramente e di svolgere elaborazioni poco complesse.
 - Livello 3 Persone capaci di integrare differenti fonti di informazioni e di risolvere problemi più complessi.
 - Livelli 4/5 Persone con grandi capacità di comprensione ed elaborazione delle informazioni.
- Fonte: *IALS 1994 International Adult Literacy Survey*

2.5. Cause e conseguenze dell'illetteratismo

Come non è possibile tracciare un identikit unico di chi presenta competenze di base insufficienti per agire autonomamente in un contesto di complessità, così le cause non possono essere rintracciate con assoluta certezza, in quanto a determinare una situazione di illetteratismo o di scarse competenze di base concorrono molti fattori: passato migratorio, luogo di scolarizzazione, livello formativo, difficoltà di apprendimento, competenze dei genitori, età, tipologia di professione esercitata, socializzazione professionale, socializzazione personale, formazione continua seguita, interesse alla lettura, ecc. Nessuno dei fattori preso a se stante è predittivo di una condizione di difficoltà o di potenziale problematicità, anche se alcuni più di altri possono indicare un rischio maggiore di trovarsi in situazione di illetteratismo.

La Federazione svizzera della formazione continua FSEA identifica quattro tipologie di cause:

- problematicità intercorse nel processo di apprendimento scolastico (fallimenti, mancato riconoscimento di difficoltà di apprendimento, interruzioni dell'iter formativo, ecc.);
- il processo di disapprendimento per mancanza di opportunità nella pra-

tica quotidiana legata al naturale processo nel tempo della perdita di facoltà cognitive;

- mancanza di misure d'integrazione;
- crescenti esigenze sociali: più il contesto sociale e professionale aumenta le richieste di competenze per svolgere un'attività, più le competenze in nostro possesso diventano facilmente desuete e non integrabili.

Si può affermare che non esista una causa, piuttosto una multifattorialità di cause che concorrono a situare una persona adulta in condizione di svantaggio dal punto di vista delle risorse a cui può far capo per affrontare le sfide del quotidiano, compromettendone la piena autonomia.

La Federazione svizzera Leggere e Scrivere afferma come «le conseguenze dell'illetteratismo sono molteplici. Non concernono unicamente il singolo, ma anche la sua cerchia di relazioni e la società nel suo insieme»³¹.

Lo studio del *Büro für arbeits und sozialpolitische Studien* (BASS, 2007), indica l'ammontare dei costi provocati da scarse competenze di lettura a oltre un miliardo di franchi all'anno. Seppur prudenziale, in quanto la stima è calcolata unicamente sull'effetto di una disoccupazione più frequente, lo studio BASS tenta di fornire indicazioni pertinenti rispetto agli effetti dell'illetteratismo su diversi voci di costo, senza poter quantificarne l'ammontare (si pensi alla tendenza a ricorrere più frequentemente ai servizi medici o alla permanenza in situazione di assistenza).

Esistono altre conseguenze non sempre quantificabili dal profilo economico. La Federazione svizzera della formazione continua (FSEA)³² dichiara come le persone con basse competenze abbiano: limitate possibilità nell'esercitare la propria cittadinanza attiva in quanto non sono in grado di gestire tutte le informazioni scritte; sono a rischio d'uscita dal mondo del lavoro oppure sono già disoccupati; hanno un accesso limitato/difficile alle fonti di conoscenza; dipendono spesso da altre persone; hanno spesso un'immagine negativa di sé; sono a rischio di isolamento e/o esposti ad esclusione.

Pertanto, sempre la FSEA, annota come il fatto di avere problemi di lettura e di scrittura non deve essere sempre considerato in assoluto negativo giacché talvolta chi è fragile nelle competenze di lettura e scrittura attiva strategie creative e nuove vie per assolvere ai compiti che rappresentano un problema; sono spesso dei buoni osservatori; hanno affinato strategie per ricordarsi le informazioni.

2.5.1. Partecipazione e esclusione dal mondo del lavoro

Nell'ultimo ventennio il crescente numero di offerte di formazione continua professionalizzante e generale – pubblica e privata – indirizzata a un pubblico adulto, contrariamente a quello che si poteva idealmente prospettare, non si è tradotto automaticamente in una diminuzione significativa del fenomeno dell'illetteratismo. Come in più occasioni rilevato, paradossalmente proprio all'ampia offerta del mercato

31. Dal sito internet della Federazione svizzera Leggere e Scrivere <http://www.leggere-scrivere-svizzera.ch/informationen.cfm>

32. Per conoscere le attività della FSEA <http://www.alice.ch/it/>

della formazione si può ricondurre uno dei motivi di divaricazione tra chi sviluppa sempre più competenze nel corso della vita e chi invece rischia di perderne progressivamente.

Nelle imprese l'illetteratismo porta ad un utilizzo inadeguato del potenziale di apprendimento e delle prestazioni, e con esso anche a mancanza di flessibilità, alti margini d'errore, assenteismo e perdita di produttività, fattori questi che mettono in condizioni di rischio di espulsione dal mercato del lavoro.

In generale partecipano al mercato del lavoro nella misura di più dell'80% in tutte le regioni linguistiche anche le persone con livelli di competenze bassi (livello 1 e 2 secondo le misurazioni internazionali) nonostante siano quelle maggiormente rappresentate tra i disoccupati e i beneficiari di sostegno sociale rispetto a coloro che hanno competenze medio alte (livelli 3,4/5). Questo valore riferito alla popolazione maschile si differenzia invece rispetto alla popolazione femminile in relazione al minor tasso di partecipazione delle donne al mercato del lavoro, ma in modo indicativamente diverso a seconda delle regioni linguistiche. In particolare in Ticino il 45% delle donne con competenze alfabetiche basse ha un'attività remunerata (nelle altre regioni linguistiche sono il 65%). Anche quando i livelli di competenza sono più alti la partecipazione delle donne al mondo del lavoro si attesta al 59% (mentre nella Svizzera tedesca e francese raggiunge quasi l'80%). Sebbene la ricerca si riferisca alla fine degli anni '90, la partecipazione femminile al mondo del lavoro non è mutata in modo importante e quindi possiamo assumere i dati come ancora significativi (Pedrazzini-Pesce e Tozzini Paglia, 2001, pp. 131-141).

2.6. Chi si sta occupando del fenomeno dell'illetteratismo in Svizzera?

Possiamo considerare la petizione consegnata nel 1999 al Consiglio Federale «Lire et écrire: un droit» che ha raccolto 26'000 firme dall'associazione Leggere e Scrivere l'atto politico che ha spinto le massime autorità federali e l'allora Consigliera federale Ruth Dreifuss a promuovere delle strategie concertate per il tramite dell'Ufficio federale della cultura³³. Il rapporto redatto dal Centro svizzero di coordinamento della ricerca educativa individua i seguenti assi di intervento per lottare contro l'illetteratismo: la prevenzione nell'ambito della scuola dell'obbligo (anche a seguito dei risultati PISA), la sensibilizzazione degli ambiti politici e amministrativi sull'estensione del fenomeno, le campagne d'informazione della popolazione, le ricerche per inquadrare meglio il problema, la creazione di un network nazionale tra partner interessati alla problematica, la formazione continua.

Nel 2005 nasce la piattaforma informativa nelle tre lingue nazionali www.LesenLireLeggere.ch di cui fanno parte quali membri promotori Leggere e Scrivere AG, EB Zurigo e l'Università Popolare di Basilea. Annualmente organizza una conferenza nazionale coinvolgendo tutti i settori impegnati nella lotta all'illetteratismo,

33. Il Rapporto di tendenza del Centro svizzero di coordinamento della ricerca educativa no. 5 «Illetteratismo» di Stéphanie Vanhooydonck e Silvia Grossenbacher, 2002, fa un bilancio delle misure in atto sia nella formazione di base, sia a livello di promozione della lettura, individuando alcune linee di intervento. http://www.skbf-csre.ch/information/publikation/tb5_zus_i.pdf

in particolare per presentare progetti nazionali e internazionali orientati alla pratica e agli scambi di esperienze.

La Legge federale per la promozione della cultura (LFCu) approvata dalle Camere federali nel 2009, adotta anche il compito di lotta all'illetteratismo con l'attribuzione di risorse finanziarie – considerate insufficienti dagli addetti al lavoro – a sostegno di alcuni dei progetti nazionali menzionati. Compito questo che dovrà essere garantito e ampliato in futuro dalla Legge federale della formazione continua (LFCo, 2014). In particolare l'art. 15 sulla Promozione della lettura indica come la Confederazione «può prendere misure destinate a combattere l'illetteratismo e a promuovere la lettura» di cui l'ordinanza del Dipartimento Federale dell'Interno concernente il regime di promozione 2012–2015 per la lotta contro l'illetteratismo definisce le condizioni.

Le strategie di intervento non sono confinate alle sole misure in ambito formativo (v. cap. 2.1.). Proprio perché il fenomeno è multiforme e le conseguenze ricadono su diversi settori dell'Amministrazione pubblica, i provvedimenti adottati sono diversificati. Infatti una delle strategie di integrazione dell'Ufficio federale della migrazione (UFM) è la promozione di una lingua nazionale presso i residenti stranieri. L'art. 55 della Legge federale degli stranieri (LStr, 2005) sostiene in particolare progetti nazionali e cantonali che favoriscono l'apprendimento di una lingua nazionale.

La Legge federale sull'assicurazione contro la disoccupazione LADI nell'ambito del mandato assegnato di reintegro di persone in cerca di impiego, prevede la possibilità di adottare misure di formazione attraverso l'inserimento diretto in corsi di lingua, la possibilità di usufruire di assegni di formazione e di corsi di riqualifica e perfezionamento professionale, strumenti questi utilizzati in diversa misura dai Cantoni. Anche i programmi d'occupazione temporanea con sostegno al collocamento rappresentano uno dei possibili strumenti di inserimento professionale attraverso cui promuovere le competenze linguistiche e numeriche. La politica ha d'altronde intensificato le richieste³⁴ in tal senso chiedendo interventi formativi per il reinserimento femminile o per promuovere la formazione nell'ambito delle misure di riduzione del tempo di lavoro, sebbene poi siano le risorse a determinare l'effettiva adozione e l'estensione delle singole misure.

Proprio per la complessità del fenomeno, la lotta all'illetteratismo attraverso la promozione di competenze di base mirate si inserisce al crocevia di numerose politiche sociali, educative, formative, culturali e linguistiche³⁵.

34. Da diversi ambienti politici arrivano richieste di migliorare e potenziare la formazione continua nell'ambito della disoccupazione parziale e del reinserimento professionale.

14.3407 – Mozione di André Jacques-Maire

http://www.parlament.ch/i/suche/pagine/geschaefte.aspx?gesch_id=20143407

15.3083 – Mozione di Jean-Pierre Graber

http://www.parlament.ch/i/suche/Pagine/geschaefte.aspx?gesch_id=20153083

35. Messaggio 2701 della Legge federale sul promovimento della cultura (LPCu), febbraio 2011.

Figura 4. Schema riassuntivo: basi legali e misure a favore delle competenze di base degli adulti.

	Obiettivi nell'ambito delle competenze di base	Obiettivi nell'ambito dell'apprendimento lingua locale	Obiettivi nell'ambito sociale e professionale
	<ul style="list-style-type: none"> • Competenze di base degli adulti • Lotta all'illetteratismo • Qualifica e riqualifica professionale (diplomi cantonali, AFC e CFP) 	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisizione Lingua locale per giovani e adulti alloglotti • Integrazione 	<ul style="list-style-type: none"> • Inserimento sociale • Inserimento professionale • Qualifica e riqualifica professionale
A livello federale	<ul style="list-style-type: none"> • Legge sulla promozione della cultura, LPCu (2009) • Legge formazione continua, LFCo (2014) • Legge sulla formazione professionale, LFPr (2002) 	Legge stranieri (2004)	Legge sull'assicurazione contro la disoccupazione, LADI (1982, 2014)
A livello cantonale	<p>Attraverso la Legge sull'orientamento scolastico e professionale e sulla formazione professionale e continua (Lorform 2008):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Corsi per adulti • Fondo cantonale della formazione professionale • Formazione continua 	<p>Programma di integrazione cantonale</p> <p>Misure ordinarie nell'ambito della formazione:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pretirocinio di integrazione • Corsi per alloglotti nelle scuole (di ogni ordine) 	Provvedimenti tramite le misure attive

2.6.1. Misure di promozione

È un'impresa non facile recensire le proposte formative e le misure in atto in Svizzera indirizzate a pubblici che pur avendo esperienze professionali non hanno una qualifica, o/e padroneggiano male le competenze di base, linguistiche, matematiche e strategiche. Questa difficoltà è acuita dalle differenze regionali e linguistiche, e dall'attribuzione di competenza a livello federale e cantonale. Inoltre la suddivisione su settori amministrativi differenti (Ufficio Migrazione, SECO, SEFRI, ecc.) rende difficoltoso repertoriare esaustivamente le misure adottate per far fronte al fenomeno, con il rischio di frammentazione degli interventi. A rendere più complesso il quadro sta il fatto che nella valutazione delle competenze, la maggioranza delle persone giudica le proprie capacità di lettura, di scrittura e di calcolo sufficienti per compiere le funzioni richieste dal proprio lavoro (UST, 2006).

L'impulso a formarsi non si limita unicamente ai corsi di formazione, ma anche a interventi che interessano l'individuo nella sua globalità di persona in un contesto territoriale, professionale, comunitario e di interessi. Si inseriscono in questo processo di acquisizione di strumenti di autonomia, iniziative nazionali come il programma di Lotta alla Povertà, il programma promosso dal Segretariato di Stato della migrazione (SEM) attraverso il mentorato dei migranti, gli aiuti finanziari disposti dalla Legge sulla Parità. Per questi motivi le indicazioni che seguono illustrano forzatamente solo alcune delle principali agenzie formative e qualche progetto in ambito di prevenzione, di sensibilizzazione e di formazione.

Agenzie formative nazionali e cantonali

Fino al 2008 la Commissione svizzera per l'UNESCO ha sostenuto direttamente la lotta all'illetteratismo in Svizzera attraverso il Comitato svizzero per la lotta contro l'illetteratismo (Rapporto, 2005), e per anni è stata l'unica agenzia nazionale che si occupava della tematica.

Per restare nell'ambito della formazione, oltre all'attività dell'Amministrazione federale e delle singole Amministrazioni cantonali, la Federazione Svizzera della formazione continua rappresenta il partner privato che promuove, organizza e gestisce progetti in collaborazione con altri partner nazionali e cantonali.

La Federazione svizzera Leggere e Scrivere e le consorelle regionali sono in prima fila sul territorio nella lotta all'illetteratismo, per quanto riguarda la sensibilizzazione a diversi livelli e l'offerta di corsi di lingua locale per persone che padroneggiano male la lingua del luogo pur avendo un percorso di scolarità obbligatoria.

Come già accennato, a livello federale l'Ufficio della cultura ha favorito la creazione del network LesenLireLeggere con i partner interessati alla tematica, di cui fa parte anche il Centro di ricerca e sviluppo di misure a sostegno della lingua (Pädagogischen Hochschule FHNW)³⁶.

Inoltre anche i sindacati e le agenzie formative sindacali dei paesi di origine dei lavoratori presenti sul territorio elvetico (italiani in particolare) si sono occupati di fornire strumenti conoscitivi di base ai propri affiliati. Anche oggi rivestono un ruolo fondamentale di raccordo tra i lavoratori e le lavoratrici e la formazione.

Altri soggetti a livello cantonale sono attivi nell'ambito sociale, in quello dell'integrazione e della formazione con l'obiettivo di proporre occasioni di formazione continua per pubblici deboli.

Da non dimenticare le Università popolari (per il Ticino i Corsi per adulti) e le scuole private, come ad esempio Migros, che propongono corsi per migliorare la lingua del luogo, ma anche corsi che avvicinano la popolazione all'idea di *lifelong learning*.

Progetti di prevenzione precoce

Per il Comitato UNESCO le misure di intervento «doivent concerner toutes les classes d'âges et tous les milieux. Il s'agira aussi bien de prévention précoce que de mesures de formation permanente pour les jeunes et les adultes»³⁷. L'illetteratismo

36. <http://www.zentrumlesen.ch/>

37. Op. cit. Rapporto del Comitato svizzero per la lotta contro l'illetteratismo, p. 7.

non è ereditario, ma situazioni di svantaggio, mancanza di stimoli e condizioni precarie possono diventare un presupposto per un percorso scolastico difficoltoso che rischia di compromettere la piena autonomia dal profilo delle competenze acquisite in età adulta. Per rispondere alla necessità di agire precocemente e prevenire forme di difficoltà e abbandono scolastico, e un alto rischio di illetteratismo, alcuni progetti sono stati adottati dall'ente pubblico, mentre altri si fanno largo a livello associativo.

A titolo di esempio vanno in questa direzione i seguenti progetti:

- **Integrazione dei bambini di lingua straniera:** anche in Ticino per la scolarizzazione di allievi senza conoscenze della lingua nazionale locale è prevista l'istituzione di corsi intensivi o classi per alloggiotti che si svolgono parallelamente alle normali lezioni.
- **Promozione della lettura** sostenuta dalla rete di biblioteche di Biblioteca con progetti come Nati per leggere, la Notte del racconto, ecc.
- **Family Literacy:** con il progetto «Regalami una storia – Family Literacy» dell'Istituto svizzero Media e Ragazzi (ISMR) i genitori con esperienze migratorie vengono stimolati a raccontare e a leggere ai loro figli libri illustrati e storie sin dalla tenera età. Nel 2008 il progetto è stato insignito del Premio Alpha 2008 del Comitato svizzero per la lotta contro l'illetteratismo.
- **Associazione Prévention de l'illettrisme au préscolaire (PIP)** nata nel 2002 nel Canton Neuchâtel dalla rete informale di professionisti in contatto con adulti e bambini con difficoltà scolastiche e professionisti della prima infanzia. Agisce a diversi livelli in collaborazione con enti pubblici e privati, biblioteche, professionisti, asili nido, ecc.
www.pip-ne.ch

Progetti di sensibilizzazione

Sensibilizzare in questo ambito significa rendere attenti i politici di come il fenomeno dell'illetteratismo sia più complesso rispetto alle cifre indicate per descriverlo e richieda un intervento pubblico importante, proprio per le implicazioni e conseguenze che comporta. Significa anche evitare di stigmatizzare il fenomeno fornendo nel contempo informazioni semplici ma corrette, affinché chi si trova in situazione di difficoltà possa riconoscere la necessità di cambiamento. L'azione di chi è direttamente coinvolto può essere sostenuta e accompagnata dalla propria cerchia di relazioni (familiari, amicali, professionali, operatori scolastici, ecc.) solo se si superano luoghi comuni e tabù che tendono a colpevolizzare i singoli individui con basse competenze.

Cartellonistica, presenza capillare sul territorio, letture pubbliche, videoclip sono tra gli strumenti utilizzati in questi anni per sensibilizzare il pubblico sul problema dell'illetteratismo.

A titolo di esempio vanno in questa direzione i seguenti progetti:

- **Video testimonianze «Terace» e «Come un pesce fuori dall'acqua»,** documentari con testimonianze di persone che seguono corsi di formazione presso l'associazione Leggere e Scrivere. L'associazione ticinese per sottolineare i vent'anni di attività ha prodotto un breve spot trasmesso

nell'ambito della Giornata internazionale dell'alfabetizzazione dell'8 settembre 2013 su RSI <http://youtu.be/1rjSik9EVj0>.

- **Sensibilizzazione dei mediatori e delle mediatrici**³⁸, promosso dalla Federazione svizzera Leggere e Scrivere e co-finanziato dall'Ufficio federale della formazione professionale e della tecnologia (UFFT). L'obiettivo principale è quello di contrastare il tabù riguardo alla problematica, sensibilizzando i professionisti (mediatori) che nel loro ambito lavorativo entrano in contatto con chi presenta lacune di una certa rilevanza nella lettura e nella scrittura al fine di motivare al recupero delle competenze di base quelle persone che in maniera autonoma difficilmente andrebbero alla ricerca di percorsi formativi.
- **Forum per la promozione delle competenze di base degli adulti**, nato nel 2014 in Ticino in collaborazione tra partner pubblici e privati allo scopo di rafforzare la conoscenza reciproca dei soggetti che operano nel settore; coordinare le iniziative esistenti; sviluppare sinergie e collaborazioni che permettano di implementare misure specifiche per l'acquisizione e il mantenimento delle competenze di base degli adulti.
- **www.voglio-votare.ch** Le competenze di base sono indispensabili all'esercizio della cittadinanza. L'iniziativa promossa nel 2011 dalla FSEA, in collaborazione con la Cancelleria Federale, spiega in modo semplice e comprensibile come compilare correttamente una scheda di voto.

Progetti nazionali: un occhio di riguardo alle aziende

Sempre più la riflessione delle agenzie di formazione pubbliche e private anche a livello europeo si focalizza sulla necessità di agire direttamente nell'ambito professionale poiché molte delle persone con basse competenze e/o qualifiche sono integrate nel mondo del lavoro. Questa strategia di intervento trova conferma nell'analisi dei dati sulla formazione continua che indicano come profittino meno le persone con bassi livelli formativi anche quando sono integrate nel mondo del lavoro. È quindi pensabile che l'offerta di opportunità formative direttamente sul posto di lavoro permetta di agganciare maggiormente la motivazione ad applicare le capacità apprese direttamente nell'ambito professionale.

Per questo motivo diversi progetti si propongono di: prevenire situazioni di esclusione professionale; sensibilizzare il personale dirigente a riconoscere il fenomeno e a intervenire adeguatamente; avviare un processo virtuoso di formazione continua anche indirizzato a personale poco qualificato.

A titolo di esempio vanno in questa direzione i seguenti progetti:

- **Il progetto GO**³⁹ **Aziende e Cantoni** per la promozione delle competenze di base, sviluppato dalla FSEA in collaborazione con UFFT, Fondazione Paul Schiller e Fondazione Ernst Göhner e con la Conferenza intercantonale della formazione continua (CIFIC) per quanto riguarda il progetto a livello cantonale.

38. Rapporto di attività in Ticino <http://www.leggere-scrivere.ch/attivita/progetti/pmed3.pdf>

39. <http://www.alice.ch/it/fsea/progetti/competenze-di-base/go2/>

Nell'ambito del progetto indirizzato alle aziende partner viene sviluppato quanto segue:

- un pacchetto di strumenti per individuare il fabbisogno di promozione nell'ambito delle competenze di base;
- la guida online «Promozione aziendale delle competenze di base dei collaboratori» <http://www.weiterbildung-in-kmu.ch/> (in tedesco);
- una banca dati dei documenti.
- L'iniziativa dell'**associazione Le Centre Patronal**⁴⁰ (istituzione romana che offre servizi alle imprese) popone il tema nella formazione manageriale al fine di migliorare la gestione dell'impresa anche nel rilevamento di situazioni di illetteratismo e di intervenire con un accompagnamento mirato.
- Il progetto **Dialogo integrazione**⁴¹: dall'ottobre 2012, quando la Conferenza tripartita sugli agglomerati (CTA) ha avviato il dialogo, Stato, padronato e parti sociali di più settori hanno inaugurato una serie di progetti per meglio sfruttare il potenziale dei migranti residenti nel nostro Paese e favorire la loro integrazione sul posto di lavoro.
- **Sviluppare competenze quotidiane nel campo della salute**: la Federazione svizzera Leggere e Scrivere e l'Alliance Compétences en santé hanno lanciato nel 2015 una campagna di sensibilizzazione con e presso gli assistenti di studio medico.
- **Un'ora per voi. Formazione continua in azienda**. Progetto pilota promosso dal Forum per la promozione delle competenze di base degli adulti (Ticino).

40. Si riferisce alla scheda di formazione indirizzata alla formazione continua nell'ambito del management dal Centre Patronal Romandie Formation. Per quanto concerne l'accompagnamento della persona che presenta problemi di comprensione la scheda spiega che «consiste à démontrer au salarié que la formation pour adultes n'est pas l'école. Il s'agit de détecter si la personne est réellement en situation d'illettrisme et de l'orienter vers un programme de formation adapté».

<http://e-learning.romandieformation.ch/files/data/docs/S'ADAPTER%20AUX%20CHANGEMENTS/FICHES%20MEMO%20ILLETTRISME-%20IDENTIFIER%20LES%20PROBLEMES.PDF>

41. http://www.dialogo-integration.ch/it/il-dialogo-sull_integrazione

3. Inclusione/esclusione

Come abbiamo visto nei capitoli precedenti le conseguenze personali, sociali e professionali per chi vive in situazione di illetteratismo, con una padronanza limitata delle competenze di base e/o con basse qualifiche possono portare a processi di esclusione e in generale a condizioni che limitano l'autonomia e la mobilità della persona, in un processo che può fortemente coinvolgere anche la rete familiare. Il rischio di esclusione dal mondo del lavoro si rivela marcato così come le difficoltà a partecipare alla vita sociale e culturale della comunità. Inoltre una situazione di illetteratismo incide in modo importante sulla possibilità di accesso alla formazione continua quale strumento di compensazione. Anzi, proprio quest'ultima rischia di innescare quello che è stato definito un circolo vizioso, per cui a meno competenze corrisponde meno formazione e successiva minor disposizione a formarsi.

Sebbene statisticamente esista una forte correlazione tra fenomeni di esclusione (sociale, professionale, formativa, di accesso alla cultura) e padronanza delle competenze di base, questo non può essere assunto come indicatore predittivo di inclusione o esclusione, anche se rappresentano fattori di rischio e possono compromettere il pieno esercizio della cittadinanza attiva e la crescita professionale. Valori e interessi personali, apprendimenti esperienziali, contesti sociali e professionali, ma anche disponibilità di risorse economiche possono diminuire il rischio di vulnerabilità delle persone che hanno deboli competenze di base.

Illetteratismo e basse qualifiche non sono da considerarsi sinonimi, nonostante l'importante legame tra i due fenomeni, giacché i due termini indicano condizioni individuali differenti: il primo riferito alla limitata padronanza di competenze di base, il secondo in relazione alle qualifiche professionali di base riconosciute.

La padronanza della lingua del luogo per persone non madrelingua è ormai considerata condizione di integrazione, tanto che nella Legge sugli stranieri del 2005 (art. 4 cpv. 4) è inserito l'obbligo di padroneggiare almeno una lingua nazionale. La lingua diventa mezzo d'inclusione e di esclusione anche in relazione alla realtà quotidiana (Janine Dahinden, 2014). La mancata conoscenza della lingua del luogo esclude

dalla vita quotidiana, dall'accesso a uffici pubblici, dal fare la spesa, ecc., emarginando e mettendo in condizione di dipendenza da altre persone.

3.1. Rischio di esclusione sociale e professionale⁴²

L'Ufficio federale di statistica ha pubblicato il primo Rapporto statistico sulla situazione sociale della Svizzera nel 2011⁴³. Particolare interesse riveste il capitolo Gruppi a rischio di esclusione sociale che indica il grado di formazione quale fattore determinante nella dipendenza di alcuni soggetti dall'aiuto sociale, e afferma che «un grado di formazione basso colloca le persone coinvolte all'inizio di una catena di dipendenza dall'aiuto sociale, ovvero alle porte dell'esclusione sociale» (p. 77).

Più avanti si afferma che «La possibilità della formazione continua è tuttavia sfruttata da coloro che sono già in possesso di una solida formazione di base post-obbligatoria. Il fatto di non poter raggiungere un diploma di formazione post-obbligatoria in giovane età rappresenta, in questo contesto, un fattore fatale. A causa delle cattive opportunità sul mercato del lavoro per queste persone, aumenta il rischio di dover dipendere permanentemente dall'aiuto sociale» (p. 80).

È pure messo in evidenza come la percentuale della popolazione straniera con un basso livello di istruzione sia tre volte e mezzo più elevata rispetto a quella svizzera, ed è per questo motivo che queste persone si ritrovano più spesso in situazione di precarietà sociale.

Preoccupazione è espressa riguardo a quei giovani adulti che ricorrono all'aiuto sociale e di cui il 75% (dati del 2009) non hanno una formazione professionale di base. Nello studio si afferma come «considerata l'importanza che la qualifica professionale riveste per l'evoluzione della vita lavorativa, l'assenza di formazione fra i giovani adulti nell'aiuto sociale rappresenta un grave problema» (p. 79). Per quanto riguarda la disoccupazione, in particolare di lunga durata, la formazione e l'età (in questo caso indicata sopra i 50 anni⁴⁴) sono sicuramente tra i più importanti fattori di rischio.

Neppure l'integrazione professionale, anche quando questa implica l'esercitare un'attività lavorativa a tempo pieno, esclude il rischio di essere colpiti dalla povertà e dalla conseguenza di esclusione sociale. Sebbene il livello formativo non sia l'u-

42. Implementazione del progetto GO – promozione delle competenze di base degli adulti, Rapporto del Gruppo interdipartimentale per la promozione delle competenze di base, febbraio 2012, a cura di Pepita Vera Conforti coordinatrice e responsabile DECS/DFP.

43. *Rapporto statistico sulla situazione sociale della Svizzera 2011*, Rapporto del Consiglio federale del 18.05.2011 in adempimento del postulato «Legislatura. Rapporto sociale» (2002 P 01.3788), Neuchâtel, 2011.
<http://www.news.admin.ch/message/index.html?lang=it&msg-id=39207>.

Anche il *Rapporto statistico sulla situazione sociale della Svizzera* del 2015 rivela che a influire sul rischio di esclusione sociale sono essenzialmente due fattori: le risorse in termini di tempo e il livello di formazione (UST, Analisi sociali 0352-1504-50).

44. Comunicato stampa del 27.4.2015 «La conferenza nazionale adotta misure per i lavoratori in età avanzata» https://www.wbf.admin.ch/it/attualita/informazioni-ai-media/comunicati-stampa/comunicati-stampa-2015/?tx_rsspicker_pi_list%5Boid%5D=57020-&tx_rsspicker_pi_list%5Bview%5D=single

nico fattore a determinare la condizione di working poor⁴⁵, l'assenza di formazione o una formazione scarsa ne rappresenta il principale fattore di rischio.

Le competenze di base sono quindi competenze strategiche al fine di lottare contro l'esclusione sociale e professionale, garantendo al maggior numero di persone strumenti conoscitivi, abilità pratiche e cognitive per affrontare le diverse richieste di una società in rapido mutamento⁴⁶.

Nonostante si riconosca la necessità di formazione continua quale strumento di lotta all'esclusione sociale e professionale e di lotta alla povertà, chi si avvicina alle misure di formazione è maggioritariamente chi ha già una buona formazione di partenza. Per comprendere meglio il fenomeno, già negli anni Settanta Bertrand Schwartz⁴⁷ – ingegnere diventato pedagogo con un particolare interesse alle pari opportunità di accesso alla formazione degli adulti a basso livello di scolarità – aveva identificato sette categorie per spiegare le barriere alla formazione degli adulti di alcuni gruppi di persone.

- difficoltà politiche e sociali legate alle condizioni di vita e di lavoro;
- offerte formative non adeguate ai bisogni delle persone;
- mancanza di tempo e di libertà di spirito: «più un lavoro è faticoso meno si pensa alla formazione»;
- difficoltà a fare scelte;
- paura di essere giudicati e rifiutati, vergogna, sfiducia nelle proprie capacità;
- difficoltà cognitive e di metodo: spesso gli adulti poco scolarizzati non sanno prendere appunti, non capiscono il linguaggio astratto dei professori, sono bloccati da schemi mentali che non li aiutano ad apprendere cose nuove, non riescono a cogliere il nesso tra ciò che viene loro insegnato e la loro vita. Tutte difficoltà che possono essere superate solo con radicali innovazioni pedagogiche;
- senso di impotenza: consapevolezza che non esiste alcun nesso automatico tra l'acquisizione di nuove conoscenze e la possibilità di migliorare attraverso di esse la propria condizione.

45. L'Ufficio di statistica (www.ti.ch/usat) definisce i working poor come quelle «persone di età compresa tra i 20 e i 59 anni che svolgono un'attività lavorativa remunerata e che vivono in un'economia domestica definita povera. Una persona è considerata occupata qualora nella settimana di riferimento dell'indagine abbia svolto almeno un'ora di attività remunerata, e, nel contempo, viva in un'economia domestica la cui offerta totale di lavoro (somma dei tempi di lavoro dei suoi membri) sia pari o superiore a 36 ore settimanali, vale a dire equivalente ad almeno un posto a tempo pieno (90% o più della durata normale di lavoro). Sono considerate povere tutte quelle economie domestiche il cui reddito disponibile – reddito lordo dedotti gli oneri sociali e le imposte – risulta inferiore alle soglie minime fissate dalla Conferenza svizzera delle istituzioni d'azione sociale (COSAS)».

46. Implementazione del progetto GO – promozione delle competenze di base degli adulti, Rapporto del Gruppo interdipartimentale per la promozione delle competenze di base, febbraio 2012, a cura di Pepita Vera Conforti coordinatrice e responsabile DECS/DFP.

47. In ISFOL, *Formazione permanente: chi partecipa e chi ne è escluso. Primo rapporto nazionale sulla domanda*, vol.2 *Le strategie*, Roma, 2003.

Gli elementi individuati da Schwartz quali inibitori alla partecipazione alla formazione continua diventano oggetto di approfondimento per ripensare l'approccio didattico e i contenuti dei corsi offerti⁴⁸, rivedere le modalità di intervento formativo e ideare strategie di promozione dei corsi più attente a coinvolgere non solo i pubblici mirati ma anche i contesti organizzativi di riferimento.

Le strategie di promozione delle competenze di base sono da considerarsi l'altra faccia della medaglia dell'illetteratismo e, più in generale, del mancato accesso alla formazione continua di alcune categorie di persone, non necessariamente in condizione di illetteratismo. Questo cambiamento di prospettiva si è reso necessario constatando quanto le persone direttamente interessate faticino ad accedere al panorama delle offerte, anche quando queste sono proposte in modo mirato, come nel caso dei corsi promossi dalla Federazione svizzera Leggere e Scrivere e dalle sue associate cantonali.

Le ricerche evidenziano quest'aspetto particolarmente problematico, nuovamente confermato nel Rapporto sul sistema educativo svizzero, 2010 quando afferma che «coloro che dispongono già di migliori qualifiche acquisiscono ancora più competenze con le attività di formazione continua e possono di conseguenza meglio avvalersi delle opportunità sul mercato del lavoro (possibilità di carriera, maggiore reddito, ecc.), mentre le persone con un basso livello di formazione approfittano relativamente poco della formazione continua e si perfezionano pertanto meno. Ciò comporta un livello salariale più basso e un maggiore rischio di disoccupazione. La formazione continua non contribuisce così ad appianare le disparità sociali, ma anzi rafforza il divario fra persone poco e bene qualificate» (p. 260).

I motivi sono riconducibili a molti fattori e, oltre a quelli indicati da Schwartz, possono essere così sintetizzati: costi elevati della formazione, minore investimento dei datori di lavoro su persone con basse qualifiche, tipo di offerta (contenuti e approccio pedagogico), modalità dei corsi (poco concilianti con i tempi della famiglia e della professione), bassa stima di sé. Questi fattori comportano un mancato impulso a migliorare la propria situazione.

3.2. Apprendere e formarsi quali strumenti di inclusione. Ovvio?

Come abbiamo potuto appurare in più occasioni il livello formativo e l'integrazione professionale condizionano in modo determinante la pensione ad

48. Anche in Svizzera le associazioni impegnate sul terreno della formazione continua con pubblici deboli (dal profilo sociale e delle competenze) evidenziano questi stessi aspetti proprio a partire dalla loro esperienza sul campo. La Carta della *Fondation pour le développement de l'éducation permanente* individua nella necessità di agire secondo i principi di prossimità, polivalenza e partecipazione gli assi strategici dell'educazione permanente: «une éducation de proximité, située près des pratiques, de l'expérience et des besoins de chacun, accessible au plus grand nombre, adaptée dans ses buts et moyens aux diversités culturelles de ses acteurs; une éducation polyvalente, simultanément générale, culturelle et professionnelle, renforçant les compétences sociales et techniques nécessaires pour assumer les droits et devoirs du citoyen, pour assurer une bonne insertion sociale et trouver un emploi qualifié; une éducation participative, inscrite dans une gestion de la formation impliquant les apprenants et les formateurs, privilégiant leur autoformation individuelle et collective». www.fdep.ch

accedere ad attività di formazione continua, ma condizionano pure la possibilità di adattarsi a esigenze professionali in continua evoluzione.

Senza voler considerare la formazione continua una panacea risolutoria all'esclusione professionale, sociale e civica, è comunque evidente quanto una buona formazione o comunque la propensione ad apprendere anche in età adulta possa assumere un ruolo emancipatorio e promozionale per il percorso delle persone. È tutt'altro che ovvio suscitare e animare un desiderio di formazione in persone che, per motivi differenti, avvertono una certa distanza dal mondo della formazione come ben illustrato da Schwartz. Evidentemente non significa che queste persone non apprendano. Nel corso della vita l'apprendimento avviene per tutti anche nei contesti lavorativi e di vita, anzi sono proprio questi gli ambiti di apprendimento informale privilegiati che, nella maggior parte dei casi, permettono a persone poco scolarizzate di partecipare alla vita professionale e sociale. È necessario abbandonare l'equazione che vede le basse competenze e/o basse qualifiche automaticamente associate all'esclusione professionale.

Le limitazioni al possesso di basse competenze e/o qualifiche si pongono al momento del cambiamento di stato professionale o personale, ad esempio quando l'azienda richiede l'apprendimento di nuovi processi professionali, quando si perde il lavoro, o quando si affronta una situazione di crisi personale (divorzio, malattia) dove il rischio di scivolare nella zona dei working poor è più elevato. In questi casi la fragilità di chi si trova a uscire da percorsi conosciuti per affrontare situazioni di maggiore complessità può compromettere il processo di integrazione professionale e sociale, ponendo la persona in condizione di dipendenza dagli aiuti pubblici per tempi prolungati. Le competenze di base diventano quindi fondamentali per riprogettare nuovi percorsi personali, come ad esempio una prima qualifica o riqualifica professionale o il rientro nel mondo del lavoro.

3.3. Progetto nazionale GO: partecipazione del Cantone Ticino

Come indicato nei precedenti capitoli, negli ultimi vent'anni si è assistito a importanti innovazioni legislative e al dinamismo di enti privati che hanno assunto il compito di promuovere e proporre formazione continua nell'ambito professionale, linguistico e in generale per rafforzare le competenze di cittadinanza. I Cantoni dal canto loro hanno implementato misure specifiche per i pubblici deboli al fine di stimolare la domanda di formazione e creare le condizioni di accesso. L'esplicito obiettivo di migliorare la percentuale di persone con un titolo di studio riconosciuto a livello federale e cantonale, come pure la volontà di far fronte al fenomeno dell'illetteratismo trovano nelle recenti decisioni parlamentari e negli intendimenti dell'Amministrazione federale un sostegno⁴⁹. Inoltre proprio su questi temi si è rafforzata la partecipazione dei Cantoni a progetti nazionali quale strumento di condivisione di competenze e scambio di pratiche.

Tra questi il progetto nazionale GO Promozione delle competenze di base in azienda e nei Cantoni (2009 -2011) promosso dalla FSEA e dalla Conferenza inter-

49. È da rilevare che al momento della pubblicazione non sono ancora definite le risorse finanziarie attribuite per l'attuazione degli assunti legislativi.

cantonale della formazione continua (CIFC) nell'ambito della promozione delle competenze di base degli adulti si poneva come obiettivo quello di mettere a punto un insieme di strumenti specifici per la formazione in aziende e di coinvolgere i Cantoni affinché implementassero un pacchetto di misure attuabili a livello cantonale.

Per il Ticino l'Amministrazione cantonale ha aderito al progetto a partire dall'aprile 2011 costituendo un gruppo di lavoro interdipartimentale per la promozione delle competenze di base degli adulti (in seguito GLinter). Il compito affidato al GLinter è stato quello di elaborare un piano di misure realizzabili in Ticino per rispondere al fenomeno dell'illetteratismo attraverso attività di promozione delle competenze di base. Ogni membro del GLinter, a partire dal proprio osservatorio, ha portato elementi per chiarire la portata del fenomeno rispetto alla propria utenza di riferimento, individuando quelle misure già attuate e quelle che avrebbero avuto possibilità di sviluppo in favore di un fattivo miglioramento delle competenze di base del leggere, scrivere e far di conto (Vera Conforti, 2014).

La prima misura adottata dal GLinter è stata di repertoriare e raccogliere le informazioni relative alle offerte presenti sul territorio sulla base delle competenze dei dipartimenti e dei servizi coinvolti nel Gruppo di lavoro. Si è trattato di far emergere tutte quelle misure sostenute o messe in campo dall'ente pubblico al fine di rispondere puntualmente al mandato legislativo nei diversi settori di competenza, secondo le basi legali di riferimento e le seguenti finalità:

- reinserimento professionale;
- reinserimento sociale;
- apprendimento della lingua locale (alloglotti);
- acquisizione di una qualifica professionale di base;
- miglioramento delle competenze di base, in generale nel campo della lingua locale.

Gli interventi di promozione delle competenze di base degli adulti fanno capo a differenti basi legali a dipendenza della condizione in cui una persona si trova e dal bisogno che esprime (figura 4, p. 44).

Il lavoro di raccolta condotto con la collaborazione dei singoli membri del GLinter ha permesso una prima descrizione dettagliata e unitaria dello stato dell'arte delle misure messe in atto o sostenute dall'Amministrazione cantonale. Il sostegno e il potenziamento delle competenze di base è riconosciuto generalmente funzionale allo scopo di integrare nel tessuto sociale e professionale le persone in situazione di difficoltà e/o migliorarne l'impiegabilità, sebbene non sempre indicato quale priorità di intervento. Tra le altre, le competenze linguistico-comunicative rappresentano nella maggior parte delle misure adottate uno degli strumenti di promozione e condizione base per ogni ulteriore miglioramento.

A una prima analisi delle misure emerge come la maggior parte rispondano a situazioni di emergenza sociale, quando le condizioni di vita delle persone sono compromesse in modo importante da fattori esterni, come la perdita del lavoro, la necessità di far capo agli aiuti sociali, il bisogno di integrarsi socialmente o reinserirsi professionalmente. È in questi momenti di crisi personale, professionale o/e sociale che si manifestano in modo problematico i limiti di fragili competenze. Per questo motivo molte delle misure adottate si orientano al potenziamento di formazione, in particolare

dal punto di vista dell'ottenimento di un titolo di studio (qualifica o riqualifica professionale) e dell'acquisizione di competenze sociali e di base per affrontare il cambiamento di stato intervenuto (redigere una lettera, rispondere ai formulari, ecc.).

È in questo contesto che il GLinter si è posto i seguenti quesiti: come agire a livello preventivo? Con quali strumenti attrezzare chi si trova a rischio di cadere in una condizione di svantaggio sociale, personale, professionale? Come attivare la motivazione individuale e collettiva al fine di migliorare le competenze di chi è oggi ancora integrato nel mondo del lavoro o ricorre ad altre forme di sussistenza?

4. Definizione del problema e obiettivi della ricerca

Le problematiche affrontate nei precedenti capitoli configurano come le limitate competenze di base degli adulti siano parte di un fenomeno complesso e differenziato, non semplicemente riconducibile a quello che gergalmente indichiamo come leggere, scrivere e far di conto, sebbene queste capacità ne siano il presupposto. Proprio per questo anche le misure individuate a livello federale e cantonale presentano un quadro articolato su diversi livelli di intervento che fanno riferimento a quadri giuridici differenti: migrazione, lotta all'illetteratismo, lotta alla povertà, lotta all'indebitamento, promozione delle qualifiche degli adulti, sostegno alla lettura per la prima infanzia, programmi occupazionali, corsi di lingua, ecc. Un puzzle le cui tessere – non sempre in perfetto incastro – rispondono a obiettivi propri ma che possono tuttavia essere qualificati come provvedimenti miranti al recupero di competenze di base linguistiche, numeriche, strategiche o professionali. È proprio tenendo presente queste considerazioni che nel presente lavoro parliamo di competenze di base sia riferite alle competenze linguistiche, sia per le competenze professionali di base, assumendo che oggi entrambe sono da annoverare tra le capacità di elaborare le informazioni e utilizzare le conoscenze indispensabili per ogni persona «al fine di raggiungere i propri obiettivi personali e di sviluppare le proprie conoscenze e capacità» (OCSE, 1997) in un'ottica di *lifelong learning*.

Cresce la consapevolezza che la lotta all'illetteratismo e all'esclusione richiede un cambiamento di prospettiva che si orienti verso misure proattive in grado di coinvolgere sia i singoli che i sistemi nei quali gli individui sono inseriti. In questo processo l'uso dei termini riveste una certa importanza in quanto può segnalare, come rileva Matteo Casoni (2005), quell'«attenzione a nuove competenze e alla presenza di gradi intermedi» che permettono di differenziare e precisare gli interventi.

La Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione (SEFRI) si inserisce in questo cambiamento prospettico esprimendo consapevolezza nell'ambito dei bisogni di qualificazione degli adulti (SEFRI, 2014), anche attraverso l'uso di termini che evitano di sottolineare una manchevolezza dell'individuo o la necessità di compensare un deficit formativo. Di conseguenza SEFRI rinuncia all'impiego

dell'espressione «formazione di recupero» generalmente utilizzata nei contesti della qualificazione degli adulti a favore di altre formulazioni. In questo senso la qualificazione per gli adulti consiste nel conseguimento di un primo titolo professionale, mentre la riqualificazione si riferisce a un secondo titolo professionale di tipo secondario II.

Nonostante gli sforzi intrapresi nell'ultimo decennio a livello federale e cantonale, si registra ancora una certa diffidenza nei confronti della formazione continua proprio da parte di coloro che potrebbero beneficiare maggiormente di misure di intervento che non siano solo di emergenza. Sempre più i consessi nazionali valorizzano la riflessione sullo scambio di pratiche efficaci per coinvolgere maggiormente chi si trova in situazione di difficoltà nella padronanza quotidiana delle competenze. In questo processo, come abbiamo visto con i progetti in atto, sono implicati sempre più anche gli ambienti sociali, comunitari e professionali e non solo le agenzie formative e scolastiche.

Questa ricerca di tipo esplorativo si concentra sul concetto di competenze di base per comprendere quali sono le leve motivazionali e i veicoli di accesso che portano oggi molti adulti nel Cantone a scegliere di seguire una formazione di base. Persone che decidono di iscriversi e di impegnarsi in un corso di formazione non formale che attiva, certifica e migliora le competenze di base indipendentemente dal fatto che queste competenze siano o meno considerate acquisite per il tramite del processo di scolarizzazione. Un processo di integrazione – professionale, sociale, linguistico, scolastico – sostenuto dall'ente pubblico e promosso da molti soggetti formativi privati e pubblici presenti sul territorio. Un viaggio in territori formativi spesso impermeabili tra loro, un percorso di indagine che richiede di uscire da una visione a compartimenti stagni e di superare gli steccati dipartimentali. Un viaggio che cerca di cogliere le aspirazioni degli adulti in formazione, e le culture che sostengono il contesto che li accoglie in questo loro percorso formativo.

L'obiettivo della ricerca si estende su tre assi principali:

- individuare i principali elementi che rappresentano un ponte di passaggio dal rischio di esclusione degli individui con competenze di base limitate (linguistiche o professionali) a una condizione di migliore autonomia grazie all'acquisizione stabile di competenze;
- individuare quanto i corsi proposti rispondano ai bisogni dei corsisti e quali potrebbero essere degli elementi di miglioramento;
- individuare modelli e strumenti utili alla sensibilizzazione degli attori e all'animazione della domanda di formazione, per rendere più efficaci gli interventi disposti dalle leggi di settore a favore delle categorie che si indirizzano più difficilmente alla formazione continua.

4.1. Disegno di ricerca

La complessità del tema di studio e del quadro sistemico nel quale si articola, come pure la mancanza di analisi preesistenti in Ticino, hanno portato alla scelta di un approccio di ricerca di tipo misto. La raccolta dei dati è avvenuta in tre fasi, ognuna delle quali ha permesso di definire gli elementi della successiva.

Fase 1: scelta degli enti formatori (aprile-giugno 2013).

Fase 2: interviste ai responsabili degli enti (maggio-febbraio 2014).

Fase 3: creazione e somministrazione di un questionario *ad hoc* per i partecipanti ai corsi (marzo-giugno 2014).

4.1.1. Fasi della ricerca e strumenti di raccolta delle informazioni

Fase 1: scelta degli enti formatori

In questa prima fase sono stati individuati gli enti da coinvolgere; lavoro complesso, visto l'importante numero di proposte formative presenti in Ticino. Allo scopo si è fatto riferimento all'elenco delle misure rilevate dal GLinter nel febbraio 2012, che ricordiamo **considera unicamente le iniziative a beneficio di un sostegno pubblico** e che agiscono come misure di promozione delle competenze di base linguistiche e/o professionali, e per questo motivo non può essere considerato esaustivo della vivace realtà formativa presente sul territorio.

Fase 2: interviste ai responsabili degli enti

Degli enti interpellati 20 hanno risposto immediatamente con interesse e spirito collaborativo alla richiesta di essere intervistati, riconoscendo l'importanza del tema delle competenze di base degli adulti, pertinente anche al loro settore.

L'intervista di tipo semi-strutturata si è articolata a partire da un canovaccio di temi comuni:

- caratteristiche dell'ente;
- attività proposte;
- strumenti di promozione;
- profilo dell'utenza;
- motivazione degli utenti;
- approccio didattico;
- formatori e formazione continua dei formatori;
- riflessione personale sul tema delle competenze di base degli adulti;
- raccolta di materiale informativo dell'ente.

Fase 3: creazione e somministrazione di un questionario *ad hoc* per i partecipanti ai corsi e *focus group*

Le interviste ai responsabili degli enti sono state fondamentali per identificare gli elementi da focalizzare nel questionario, in particolare per quanto riguardava il profilo dell'utenza, le ipotesi relative alla motivazione dei partecipanti a seguire il corso e le modalità di conoscenza del corso stesso.

Poiché il questionario sarebbe stato somministrato a pubblici molto eterogenei e con competenze linguistiche diversificate si è deciso di usare formulazioni linguistiche semplici⁵⁰, pur mantenendo un livello adatto a degli adulti per evitare modalità infantilizzanti.

50. A questo proposito si è preso spunto dal formulario utilizzato dal Servizio della formazione continua e professionale degli adulti quale strumento di valutazione dei corsi preparatori alla procedura di qualificazione, con il quale i partecipanti esprimono il loro grado di soddisfazione.

Tenuto conto della diversificazione del pubblico, gli enunciati del questionario dovevano essere sufficientemente generici per rispondere alle diverse realtà e esperienze, ma nel contempo mirati al fine di evitare ambiguità interpretative e permettere concretamente di raccogliere dati utilizzabili.

Data l'importanza di questi aspetti, la prima stesura del questionario è stata messa alla prova con un pre-test in una classe di adulti, in maggioranza alloglotti, che si stava preparando agli esami professionali, come pure verificata con alcuni esperti del settore⁵¹. I commenti e le difficoltà incontrate dai corsisti nel rispondere alle domande hanno rilevato ancora di più la necessità di utilizzare un linguaggio semplice, chiaro e il più possibile privo di interpretazioni ambigue, come pure l'importanza della struttura stessa del questionario.

Durante la somministrazione del questionario la responsabile del progetto è sempre stata presente in classe con lo scopo di rispondere ad eventuali richieste di chiarimento da parte dei partecipanti e di raccogliere anche altri elementi conoscitivi sul corso.

Un ulteriore elemento di cui si è tenuto conto per la somministrazione del questionario sono state le limitate competenze linguistiche di alcuni gruppi di persone che seguivano i corsi di lingua italiana, per i quali la comprensione linguistica del questionario non era da considerarsi scontata. Per ovviare a questa difficoltà si è ritenuto opportuno adottare un approccio misto, ovvero la somministrazione accompagnata di parte del questionario alla quale faceva seguito una discussione mirata – *focus group* – con l'obiettivo di raccogliere le informazioni relative alla motivazione dei partecipanti e alle loro aspettative, così come la propensione a promuovere la formazione continua presso la loro cerchia di conoscenze.

Non tutti i corsi offerti dai vari enti coinvolti sono stati presi in considerazione, come ad esempio i corsi di lingua italiana proposti dai Corsi per adulti, vuoi perché già conclusi durante il periodo di somministrazione o perché non ancora attivi. Inoltre, in accordo con i responsabili, si è deciso di non somministrare il questionario alle persone che seguivano i corsi per obbligo istituzionale (come nel caso delle misure attive per i disoccupati) e neppure in contesti di privazione della libertà (come per i carcerati) in quanto le condizioni stesse della formazione potevano essere difficilmente paragonate a altre situazioni.

La figura 5 mostra la distribuzione geografica dei corsi di formazione ai quali è stato somministrato il questionario. Da notare che la maggior parte dei corsi, siano essi di tipo linguistico o professionale, si situano nel Sottoceneri e in particolare nel luganese.

51. A seguito di ciò, il direttore dell'Istituto della transizione di Trevano ha chiesto di includere durante la somministrazione, oltre ai giovani adulti del pretirocinio di integrazione, anche la popolazione giovanile del pretirocinio di orientamento (PTO). Abbiamo accettato la sua proposta modificando alcune domande del questionario, tenuto conto della limitata esperienza dell'utenza. I risultati attinenti alle risposte dei giovani che hanno seguito il PTO non rientrano nelle analisi di questo rapporto.

Figura 5. Distribuzione geografica dei corsi di formazione coinvolti.



Malgrado alcuni dei dati relativi alle attività degli enti intervistati siano superati grazie al dinamismo delle agenzie formatrici, la configurazione sostanziale del settore della promozione delle competenze di base può considerarsi attuale, così come significative risultano essere le analisi dei dati raccolti.

5. Risultati

5.1. Enti formatori

Partendo dall'elenco del GLinter, sono state scelte le misure rivolte a gruppi di persone – corsi collettivi – escludendo quindi quelle a carattere individuale e le iniziative dei Comuni. Dopo di che, sono stati individuati 26 enti⁵² che rispondevano agli obiettivi principali della ricerca, di cui venti hanno aderito al nostro studio.

A seguito di ciò, e diversamente dalla tabella originaria che raggruppava le misure in rapporto al Dipartimento che ne sosteneva l'attuazione, le diverse proposte formative sono state classificate in base all'obiettivo prioritario e al target di riferimento.

Gli enti raggruppati per obiettivi (figura 6) si distinguono in due diversi ambiti di sviluppo a seconda delle competenze ricercate: competenze professionali e competenze linguistiche. Ambiti che si suddividono in due aree a dipendenza degli obiettivi specifici. Mentre gli stessi enti, se suddivisi secondo il target di riferimento (figura 7), evidenziano sei categorie in base all'età, al sesso, alla competenza linguistica, al grado di inclusione/esclusione dal mondo del lavoro.

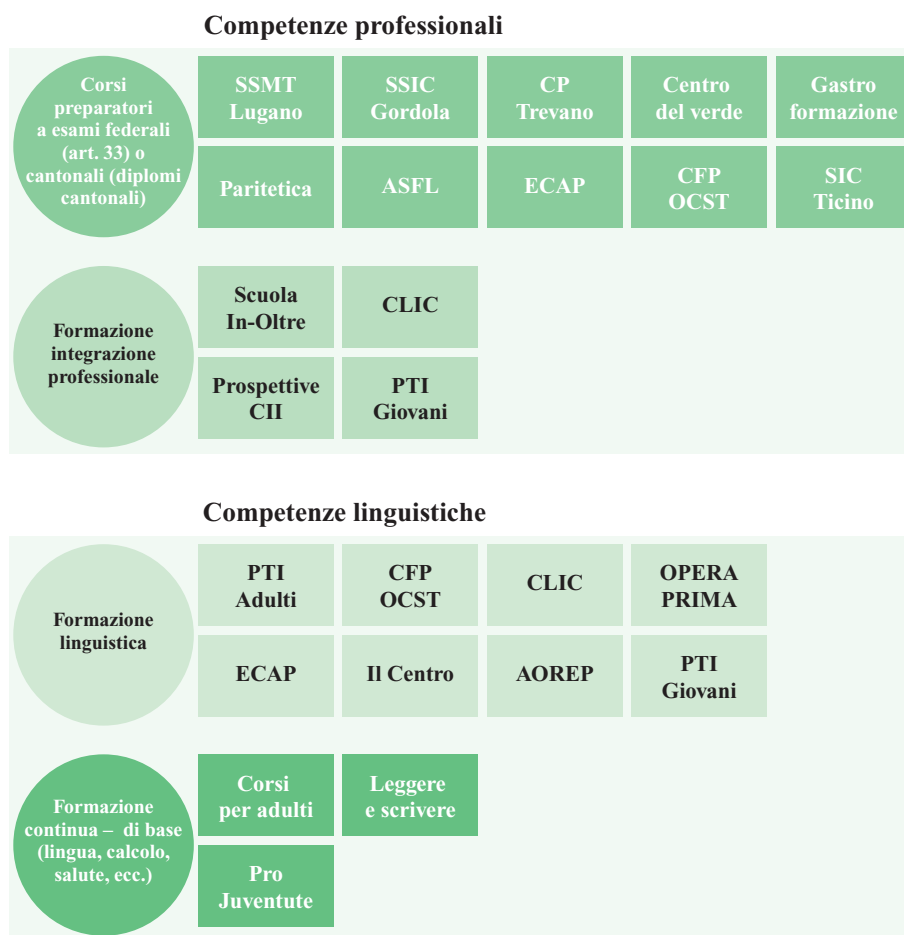
Per facilitare la lettura delle figure 6 e 7 per alcuni enti sono stati riportati unicamente gli acronimi.

52. Il termine «enti» è stato scelto volontariamente poiché include i diversi tipi di istituzioni che hanno partecipato alla ricerca, siano essi pubblici o privati, amministrativi, sindacali o sociali.

Lista acronimi degli enti coinvolti nella ricerca

AOREP	Associazione per l'organizzazione e la realizzazione di eventi e progetti, Lugano
ASFL	Associazione svizzera per la formazione professionale in logistica, Giubiasco
CLIC	Cooperativa Laboratorio per l'Impresa Comunitaria oggi Associazione AMiCi
CP	Centro professionale Centro del verde, Mezzana e Centro professionale di Trevano (CPT)
CFP - OCST	Centro Formazione Professionale - Organizzazione cristiano sociale ticinese
CpA	Corsi per adulti
ECAP	Ente per la formazione continua e l'educazione permanente
Gastro Formazione	Hotel & Gastro formazione, sezione, Lugano
Il Centro	Associazione Il Centro, Molino Nuovo
Scuola In-Oltre	Scuola In-Oltre, formazione nelle carceri (DECS - DI)
L&S	Associazione Leggere e Scrivere
Paritetica	Commissione paritetica della tecnica e della costruzione Suissetec, Unia e OCST
PTI	Pretirocinio di integrazione, formazione per giovani e corsi per adulti alloglotti, Trevano
Pro Juventute	Associazione regionale della Fondazione Pro Juventute
Prospettive CII	Prospettive CII – Cooperazione interistituzionale, Riazzino
Opera Prima	Associazione Opera Prima
SIC Ticino	Società impiegati di commercio - SIC Ticino, Bellinzona
SSIC	Società Svizzera Impresari Costruttori, Gordola
SSMT	Scuola superiore medico tecnica, Lugano

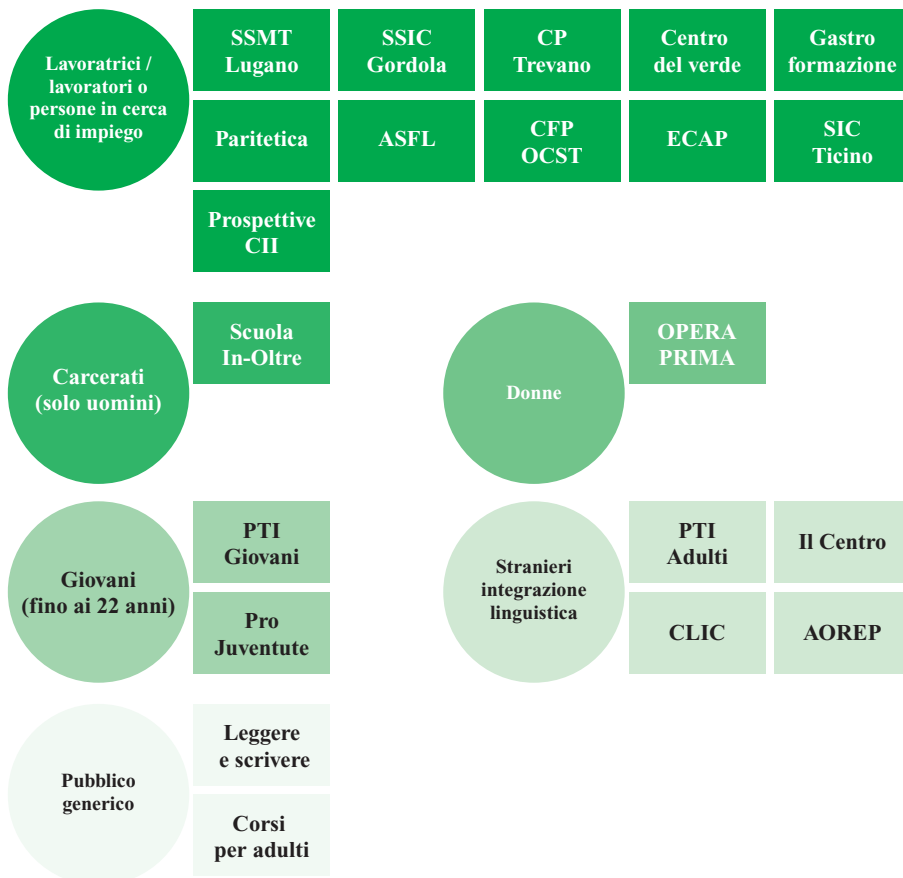
Figura 6. Mappatura degli enti che promuovono le competenze di base linguistiche e/o professionali, in Ticino; suddivisione per obiettivo principale; 2014.



Considerando le competenze di base che gli enti promuovono attraverso i loro corsi, si osserva una chiara suddivisione tra chi focalizza il proprio obiettivo sugli aspetti professionali e chi si concentra sulle competenze linguistiche. Gli enti legati agli aspetti professionali si suddividono in due sottocategorie. Una categoria comprende gli enti che offrono i corsi preparatori agli esami professionali e ha per obiettivo finale il conseguimento di una qualifica o riqualifica professionale riconosciuta a livello federale o cantonale. Questi corsi sono generalmente organizzati e gestiti dalle organizzazioni del mondo del lavoro in accordo con le scuole professionali e i Servizi della formazione continua (DFP). L'altra categoria ha per obiettivo principale di (re)integrare le persone nel mondo del lavoro.

Gli enti che si occupano principalmente di sviluppare le competenze linguistiche in italiano si suddividono anch'essi in due sottocategorie. Da un lato troviamo enti quali i Corsi per adulti, Leggere e Scrivere o Pro Juventute che propongono corsi di italiano (ma non solo) nell'ottica di colmare delle lacune – a volte importanti – presenti in una lingua che le persone interessate già conoscono. Mentre gli altri enti si occupano di iniziare i partecipanti alla lingua italiana quale lingua seconda.

Figura 7. Mappatura degli enti in relazione al pubblico di riferimento; 2014.



Suddividendo gli enti coinvolti rispetto al pubblico di riferimento (figura 7), si rilevano sei categorie distinte. La prima si rivolge ai lavoratori e lavoratrici o persone in cerca d'impiego e raggruppa tutti gli enti che propongono corsi preparatori agli esami federali o cantonali, e i programmi occupazionali. Scuola In-Oltre lavora unicamente con i carcerati, mentre i corsi proposti da Opera Prima sono indirizzati unicamente alle donne.

Due enti, Pro Juventute e il Pretirocinio di integrazione seguono i giovani fino ai ventidue anni, mentre tre associazioni e il Pretirocinio di integrazione per adulti si rivolgono ad un pubblico di adulti alloggianti e/o stranieri proponendo dei corsi di integrazione linguistica.

Infine, i Corsi per adulti e l'associazione Leggere e Scrivere si rivolgono a un pubblico generico che desidera migliorare le proprie competenze linguistiche.

Gli elementi sorti dalle due mappature hanno contribuito a chiarire la specificità delle numerose offerte formative e a individuare ulteriori tematiche da analizzare, in relazione alla formazione degli insegnanti e al loro approccio pedagogico-didattico.

5.2. Interviste ai responsabili

Le interviste fatte ai responsabili dei 20 enti coinvolti sono state essenziali per raccogliere le informazioni necessarie per le schede di riferimento (allegato 1, p. 105), che ne descrivono la struttura, l'organizzazione, la cultura andragogica e le proposte formative. Ma soprattutto, attraverso le informazioni preliminari sugli utenti in formazione e sui/sulle docenti che si occupano della conduzione dei corsi, hanno contribuito a definire e strutturare il questionario che è stato in seguito somministrato ai corsisti. Importanti sono infine le riflessioni personali espresse dai diversi intervistati in merito al tema delle competenze di base. Il più delle volte le persone intervistate erano i responsabili diretti dell'ente in questione ma in alcune occasioni l'intervista è stata indirizzata al/alla responsabile della formazione specifica.

L'eterogeneità delle attività e delle caratteristiche degli enti interpellati rimanda un quadro di dinamismo sul terreno che cerca di rispondere ai bisogni specifici delle persone che si avvicinano a un percorso formativo, sia esso professionalizzante, linguistico o con obiettivi di integrazione. Per questo motivo abbiamo riportato le riflessioni e le considerazioni di tutti i responsabili degli enti intervistati, inclusi quelli che non hanno partecipato alla terza fase.

Profilo dell'utenza

Gli enti conoscono bene i loro utenti e ne evidenziano caratteristiche individuali, sociali e culturali. Si rilevano alcune **differenze tra la partecipazione ai corsi degli uomini e delle donne**, ciò che riflette la specializzazione di genere pre esistente nelle scelte dei corsi professionalizzanti, intesi come corsi preparatori agli esami per l'ottenimento dell'attestato federale di capacità secondo l'art. 33 LFPr e ai diplomi cantonali. Le donne si orientano su professioni considerate tradizionalmente femminili (economia domestica, assistenti di cura, impiegate di commercio al dettaglio), mentre gli uomini si ritrovano piuttosto nei corsi artigianali e tecnici (professioni edili, installatori, logistica). A conferma di questa segregazione orizzontale nelle professioni, il responsabile dell'ASFL segnalava come nei corsi preparatori per l'esame AFC di Logistica tenuti Oltralpe la *«presenza femminile raggiunge il 40%, mentre in Ticino è di qualche unità»*. Si può inoltre confermare quanto rilevato dall'analisi dei dati a proposito di una maggior presenza femminile nei corsi di lingua e integrazione.

Anche lo statuto professionale risulta un fattore determinante che differenzia la scelta dei corsi tra uomini e donne. I/le responsabili dei corsi linguistici (L2) e professionalizzanti confermano che il profilo degli uomini che fanno capo alle loro strutture è generalmente quello di lavoratori o disoccupati in cerca di impiego. Per quanto riguarda invece il pubblico femminile la condizione personale si articola diversamente: le donne che frequentano i corsi di L2 sono prevalentemente casalinghe – seppur interessate a tornare nel mondo del lavoro – mentre quelle che frequentano i corsi preparatori AFC o il diploma cantonale di Assistente di cura, hanno uno statuto di lavoratrice o sono in cerca di lavoro. Per quest'ultime, gli intervistati hanno rilevato una condizione particolare di *«persona che rientra nel mondo del lavoro dopo un periodo di attività professionale saltuaria o a seguito di una situazione familiare modificata (divorzio)»*.

Alcune strutture, come Opera Prima, hanno identificato progetti formativi (corsi per badanti, corsi di economia domestica, corsi di lingua italiana) indirizzati a un target unicamente femminile e di origine straniera. Altri enti pur indirizzandosi ad alloggiati (svizzeri e stranieri) vedono frequentare i propri corsi prevalentemente da donne.

Discorso a parte per i corsi erogati dal Pretirocinio di integrazione (PTI) che indirizza la propria proposta formativa (linguistica e scolastica) a giovani sotto i 25 anni, prevalentemente stranieri e alloggiati: l'alta frequenza di uomini è determinata dai flussi migratori, in particolare di giovani rifugiati, e la loro formazione di partenza dipende dalla provenienza e dalla storia personale di ogni ragazzo. Infatti *«coloro che provengono dai paesi dell'Europa dell'est sono molto scolarizzati, mentre i giovani che arrivano dall'America latina hanno un livello apparentemente alto ma in realtà basso»* (PTI). Inoltre chi arriva da Paesi devastati da guerre ha accumulato molte esperienze di lavoro ma pochi anni di scuola. Infine, il progetto di recupero della licenza di scuola media promosso da Pro Juventute sezione Ticino è stato seguito da giovani tra i 18 e i 25 per la maggioranza ticinesi.

La nazionalità degli utenti è indicata dai responsabili in un'ottica di continuità o discontinuità nel corso del tempo. Infatti alcuni corsi professionali sono frequentati da un pubblico di origine italiana (muratori, installatori, cuochi) o portoghese (pizzaioli, muratori), situazione che si mantiene stabile nel tempo. Viene sottolineata la necessità di *«acquisizione delle competenze relative alle disposizioni locali»* (Paritetica) così come la conoscenza delle procedure in atto in Svizzera per lo svolgimento delle singole professioni. In altri contesti i responsabili constatano un cambiamento e una maggior variabilità sull'origine straniera del pubblico che partecipa ai corsi, in particolare per quelli di lingua che seguono i mutamenti dei flussi migratori. Quest'aspetto ha condotto anche a una maggior differenziazione dei percorsi formativi dei partecipanti. Tutte le responsabili sottolineano come il livello formativo delle donne che frequentano i corsi di L2 varia *«da analfabete a dottorato in chimica o fisica»* (AOREP) e come in diversi casi, per uomini e donne, la formazione maturata all'estero non sia riconosciuta in Svizzera. Inoltre per molte donne il corso di lingua è un momento importante di socializzazione *«per uscire di casa»* (L&S).

Per quanto riguarda i corsi professionalizzanti **la formazione di partenza** dei partecipanti è *«debole dal punto di vista scolastico»* (CPT). Si tratta, a quanto indicato da alcuni responsabili, di persone che hanno appreso sul campo una professione subito dopo la scuola dell'obbligo, o dopo aver abbandonato il percorso formativo. In taluni casi si tratta di confrontarsi nella medesima classe, *«con persone che hanno terminato la scuola dell'obbligo o alcuni anni universitari»* (Centro del verde). Con gli anni in alcuni settori, come ad esempio per gli installatori e per i muratori, l'età dei partecipanti si è abbassata determinando anche un cambiamento di approccio alla formazione. Alcuni enti predispongono servizi e adattano i corsi *«per rispondere alle esigenze specifiche»* (ECAP), come ad esempio aumentando le ore di cultura generale *«da 40 a 100 ore per la necessità di lavorare sulla lingua e sulla matematica»* (ASFL) o adottando *«un linguaggio semplice alla portata delle competenze dei partecipanti»* (CPT).

Uno degli aspetti affrontati durante le interviste riguardava gli **abbandoni** di alcune persone nel corso del periodo formativo. Se per i corsi di lingua le cause

sono principalmente dovute alla mobilità delle persone (cambio di domicilio, rientro volontario o forzato) per i corsi professionalizzanti la difficoltà di conciliare gli impegni lavorativi con la formazione e talvolta con il carico familiare è motivo citato praticamente da tutti i responsabili.

Promozione dei corsi e accesso all'informazione

Ogni ente attiva strategie proprie per accedere al suo potenziale pubblico di riferimento, pertanto tutti confermano che lo strumento informativo più efficace resta il passaparola. Per questo motivo vengono inviate comunicazione dei nuovi corsi anche a *«tutte le persone che hanno fatto il corso»* (CpA), istituiti premi *«dei migliori tre corsisti»* (Gastro Formazione), redatti articoli di giornale con le *«testimonianze degli ex partecipanti»* (CFP OCST) per indurre un sentimento di possibilità di riuscita e di buon esempio. Quasi tutte le organizzazioni hanno un sito internet di presentazione dei corsi, ma è ancora attraverso la versione stampata che vengono promossi i corsi.

Le organizzazioni del mondo del lavoro promuovono i corsi tramite lettere mirate ai soci, siano esse aziende, aziende aderenti al contratto collettivo, uffici tecnici comunali, capi del personale o, per le agenzie di formazione che fan capo a sindacati, informazioni indirizzate ai lavoratori e lavoratrici aderenti attraverso i periodici sindacali e le consulenze sul posto di lavoro o distribuiti dagli uffici delle casse disoccupazione. *«Il linguaggio utilizzato è importante»* (SSIC) e varia a seconda del pubblico che si vuol raggiungere, garantendo sempre contenuti chiari e diretti.

La completezza della comunicazione è un criterio indicato dagli standard di qualità richiesti dalla Divisione della formazione professionale per erogare i contributi agli enti formatori (art. 7 Lorform 1998) ma in alcune situazioni *«può essere anche un problema»* (L&S) perché il pubblico di riferimento ha grossi limiti nella comprensione dei testi e quindi un approccio visivo è più efficace. Le difficoltà di *«far portare a galla»*, nel senso di raggiungere le persone che vivono problemi di illetteratismo, è una problematica riconosciuta a livello internazionale e l'Associazione Leggere e Scrivere segnala l'efficacia della promozione attraverso l'informazione e l'approfondimento radiofonico: *«quando c'è la trasmissione al mattino, si ricevono telefonate»*. Anche la pubblicità sui giornali è utilizzata da alcuni enti per promuovere le proprie attività. Altri investono sui mezzi pubblici (Sic Ticino), su spot televisivi, o partecipano a manifestazioni pubbliche (L&S).

Come indicato, i volantini sono distribuiti in modo mirato anche a servizi che potrebbero avere un interesse diretto, ad esempio tramite le coordinatrici dei servizi di cure a domicilio (Opera Prima) o ai servizi di assistenza dei Comuni (Pro Juventute). Talvolta la promozione trova la collaborazione con altre istituzioni, come nel caso dei corsi di lingua che si tengono in alcune sedi scolastiche, i cui docenti assumono il ruolo di *«informatori-mediatori»* (CLIC) oppure le informazioni sono riportate sui siti internet delle città.

In altri casi *«gli uffici di collocamento segnalano la possibilità di riqualifica»* (ASFL), oppure proprio *«l'esempio degli apprendisti in azienda»* (CFP OCST) stimola i lavoratori a fare il passo verso la certificazione riconosciuta.

Momenti informativi per presentare le offerte di corsi professionalizzanti sono organizzati dalla maggioranza degli enti, in aggiunta ai colloqui in presenza o/e telefonici.

Nel caso di AOREP, la moschea è stato il luogo di culto dove presentare alla comunità islamica il programma del corso di lingua indirizzato alle donne. Nelle carceri, la Scuola In-Oltre presenta il proprio programma di formazione a inizio anno scolastico e raccoglie le iscrizioni la settimana prima delle conferenze organizzate mensilmente, modalità quest'ultima per rilanciare regolarmente la formazione come opzione di crescita e di integrazione professionale futura dei detenuti.

Infine, un ruolo importante per il marketing dei corsi è assunto dall'opuscolo dei Corsi per adulti distribuito a tutti i fuochi del Cantone che promuove anche la formazione continua proposta dalle scuole professionali e dalle organizzazioni del mondo del lavoro.

Condizioni di partecipazione, selezione e autoselezione

Per i corsi preparatori agli esami per l'ottenimento dell'attestato federale di capacità, le condizioni sono disciplinate dall'Ordinanza sulla formazione professionale (OFPr, 2003) e verificate dal Servizio di formazione continua della DFP in ottemperanza delle condizioni specifiche dell'ordinanza di formazione⁵³ che può richiedere alcuni anni di esperienza lavorativa nell'ambito della professione.

Alcuni settori prevedono «*un test iniziale sulle lingue*» per verificarne il livello (SIC Ticino), in altri casi il colloquio con la compilazione del formulario d'iscrizione permette di determinare le competenze linguistiche e la distribuzione nelle classi. «*Conoscere la propria lingua madre*» anche dal punto di vista scolastico (Il Centro) è una condizione per frequentare i corsi di lingua poiché l'approccio con chi è totalmente analfabeta richiede competenze formative specifiche (Opera Prima). «*Test d'entrata e test d'uscita in relazione al passaporto delle lingue*» è una modalità per organizzare le piccole classi di italiano di alcune associazioni (AOREP).

«[...] *Fare anche i conti con le esperienze negative vissute a scuola*» (L&S) e la conseguente «*paura di un ulteriore insuccesso*» (Scuola In-Oltre) sono preoccupazioni di molti operatori nel settore della formazione continua degli adulti impegnati a evitare che «*difficoltà di scrittura, lettura e di calcolo*» diventino insormontabili per il perseguimento degli obiettivi di chi si avvicina alla formazione. Richiamare alle esperienze pratiche, alla semplicità del linguaggio, alla quotidianità per quanto riguarda l'insegnamento, ma pure collaborare con altre associazioni (ECAP) o attivare offerte di sostegno allo studio (SSMT Lugano), diventano strategie di recupero attivate da alcuni enti per quei pubblici considerati scolasticamente deboli e a rischio di abbandono. Pertanto è ribadita l'importanza di informare sulle esigenze richieste affinché non «*si sottovalutino l'impegno temporale, i ritmi di studio*» e il livello della formazione. Anche per questo alcune organizzazioni del mondo del lavoro impegnate sul fronte della formazione continua hanno introdotto una scheda di autovalutazione delle competenze professionali.

53. Art. 32 Condizioni d'ammissione particolari (OFPr, 2003). «Se le qualifiche sono state ottenute al di fuori dei cicli di formazione disciplinati, l'ammissione alla procedura di qualificazione presuppone un'esperienza professionale di almeno cinque anni (al momento degli esami n.d.r.)».

Motivazione alla formazione da parte dei partecipanti

Si possono distinguere due tipologie di motivazioni identificate dagli organizzatori a dipendenza degli obiettivi dei corsi. Se per i corsi professionalizzanti prevale l'aspettativa riferita al lavoro, per i corsi di lingua italiana il desiderio di integrarsi maggiormente nella realtà locale è indicata come la motivazione principale.

Per quanto riguarda le motivazioni di tipo professionale nelle parole degli intervistati ricorrono quelle di *«mantenere un lavoro»*, *«valorizzare il lavoro di una vita»*, *«guadagnare meglio»* nei casi dei contratti collettivi di lavoro (come le professioni di cuoco, muratore, assistenti di cura, giardinieri). L'intensità di queste motivazioni sembra cambiare *«a dipendenza dell'età dei corsisti»* (Paritetica). Interessante anche la riflessione riguardo al fatto che *«nasce durante il corso l'interesse per alcune competenze sottovalutate»* (SIC Ticino) e, in generale, il desiderio di *«migliorare le competenze professionali»* (SSMT Lugano). Capita pure che si tratti di un *«obbligo»* del datore di lavoro o dell'Ufficio regionale di collocamento (come per i Programmi occupazionali temporanei) o una necessità di *«riqualificarsi professionalmente»* per problemi legati alla professione appresa o esercitata precedentemente. Per i corsi professionalizzanti con un pubblico prevalentemente femminile viene pure indicato il desiderio di *«ritrovare l'indipendenza economica»* e la necessità di *«riprendere un'attività professionale»*.

Capita a volte che i datori di lavoro frenino l'aspirazione di un riscatto sociale ottenuto grazie a un titolo di studio riconosciuto (talvolta il primo ottenuto dalla persona), quale bisogno di riconoscimento del proprio valore professionale o di un percorso scolastico inizialmente arduo, poiché il cambiamento di status grazie alla qualifica può rappresentare motivo di allontanamento (CFP OCST e ECAP).

Anche per i corsi di italiano, che in questo contesto risulta essere una lingua seconda (L2), il desiderio di *«migliorare la propria condizione sociale»* e di *«trovare un posto di lavoro»* attraverso una migliore competenza linguistica sono opzioni prese in considerazione. A ciò si aggiungono motivi strettamente legati al desiderio di *«conoscere altre persone»* (CLIC) e *«migliorare il vocabolario per uscire di casa e trovarsi meglio nel mondo del lavoro»* (L&S). Per alcuni corsi l'aspetto della socializzazione è centrale *«perché vivono una forte solitudine, poter scambiare esperienze e poter uscire con delle persone del gruppo»*; così pure l'aspetto dell'integrazione: *«comunicare con la gente locale»* (AOREP). Se *«continuare gli studi»* e *«trovare un posto di lavoro»* caratterizzano i sogni dei giovani stranieri del Pretirocinio di integrazione, il desiderio di continuare ottenendo un titolo di studio e fare carriera è segnalato anche da altri responsabili di corsi (ASFL; SIC Ticino; SSIC).

Inoltre i responsabili dell'associazione Leggere e Scrivere hanno rilevato l'importanza di *«seguire i bambini con i compiti»* o di compilare correttamente dei formulari come pure il desiderio di uscire dalla vergogna o dalla paura del giudizio altrui. Infine, il costo stesso del corso può essere considerato un elemento motivante o un freno alla formazione continua per gruppi economicamente più fragili, come gli stranieri senza lavoro (casalinghe in particolare).

Formatori e formatrici, didattica e aggiornamento professionale

I formatori e le formatrici che partecipano ai corsi di formazione professionalizzanti insegnano presso le scuole della formazione professionale e, coloro che non sono abilitati, hanno un certificato di formatori per adulti (FSEA1). I primi

fanno capo alla Divisione della formazione professionale e quindi si aggiornano in base agli statuti dei docenti cantonali, gli altri seguono, a seconda dell'ente, dei corsi di aggiornamento interni o corsi di perfezionamento erogati dallo IUFFP. L'annuale valutazione da parte della DFP dei singoli corsi preparatori alla qualificazione in base all'art. 33 permette un monitoraggio costante nel tempo anche della qualità del corpo insegnante.

Per i corsi di lingua la provenienza dei docenti è più eterogenea: docenti con formazione di scuola elementare, con abilitazione all'insegnamento (SME), laureati (generalmente in letteratura italiana), giovani studenti universitari. Alla CLIC a occuparsi della formazione ci sono due docenti con laurea specifica per l'insegnamento della lingua italiana come lingua seconda⁵⁴. Generalmente si richiede un attestato di livello 1 FSEA per permettere l'adozione di strategie didattiche adatte all'insegnamento a un pubblico adulto. Il progetto di recupero della licenza di scuola media di Pro Juventute si svolge in collaborazione con giovani studenti che stanno concludendo la formazione presso il Dipartimento della formazione e apprendimento della SUPSI di Locarno.

Solo poche strutture prevedono un programma specifico di aggiornamento dei docenti, anche perché l'attività di insegnamento è svolta a tempo parziale e alcuni docenti potrebbero far capo a altre strutture. Il CFP OCST all'inizio dell'anno chiede «*ai docenti le loro desiderata*», mentre ECAP garantisce la possibilità di «*formazioni gratuite nell'ambito pedagogico per i formatori dell'ente e corsi su richiesta*». Talvolta viene organizzato l'aggiornamento all'interno dell'ente o in collaborazione con altri enti, è il caso di alcuni corsi dell'associazione Leggere e Scrivere o il progetto del Curriculum minimo di italiano⁵⁵ che ha coinvolto alcuni docenti del settore L2 e docenti del Pretirocinio di integrazione⁵⁶.

Per la maggior parte delle organizzazioni **l'aggiornamento dei docenti** è una scelta individuale, mentre si favoriscono incontri informali regolari di condivisione.

L'individuazione della «*formazione individuale per ogni formatore e un piano di formazione interna (2-3 volte all'anno) per tutta l'équipe*» è l'impostazione data dal direttore di Prospettive CII per l'aggiornamento professionale. I docenti che operano nelle carceri «*hanno molta esperienza nella formazione di adulti nell'ambito degli art. 33*» ed è prevista una «*visita in altre strutture per confrontarsi con altre esperienze*» (Scuola In-Oltre).

Nei Corsi per adulti confluiscono anche «*docenti attivi nelle scuole comunali*» e per la preparazione delle attività di docenti tutti possono «*seguire gratuitamente corsi offerti dallo IUFFP*». Il responsabile ricorda che i docenti seguono alcuni principi guida, ovvero «*che il pubblico è adulto e che si deve agire nell'ottica di un apprendimento coinvolgente, l'approccio deve essere lessicale, pratico e applicabile alla realtà quotidiana*».

Quanto alla **didattica**, diversi responsabili rilevano l'importanza «*dell'uso di un linguaggio semplice*» (CPT), la necessità di «*stare in contatto con gli ambiti della vita*» (AOREP) e di proporre strategie didattiche laboratoriali con «*un approccio concreto e pratico*» per ritrovare, ad esempio, il gusto di «*tornare a fare i matematici*»

54. Per ulteriori informazioni si veda, Insegnare italiano per stranieri www.ditals.com

55. www.italianoascuola.ch/curriculum-minimo

56. Nell'anno 2014/2015 sono state sperimentate e adottate le strategie didattiche del progetto FIDE per l'insegnamento della lingua locale.

(ASFL). Si riflette anche sulla tendenza a *«considerare scontate le competenze di base» mentre «poi emergono le difficoltà durante il corso»* (CFP OCST).

Il materiale didattico per i corsi professionalizzanti è *«praticamente lo stesso di quello utilizzato nelle scuole per gli apprendisti»* (SIC Ticino), i docenti hanno la libertà didattica di gestire il programma tenuto conto delle caratteristiche del pubblico adulto e dell'esperienza lavorativa di ognuno *«cercando di essere sempre più contestualizzati»* (Centro del verde).

Diverso discorso invece per gli strumenti didattici utilizzati nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano L2. A più riprese è stato rilevato come *«non esista un libro perfetto»* (Il Centro) dato che sono tutti editi in Italia e quindi riportano esempi, esperienze e vocaboli poco adatti al contesto locale. Molti docenti sviluppano il proprio materiale didattico per valorizzare l'esperienza dei/delle partecipanti e costruire situazioni colloquiali concrete. Diversi operatori ricordano la necessità di adottare approcci un po' diversi rispetto l'idea che i partecipanti ai corsi hanno della scuola, diversificando le attività didattiche proposte con *«lavori di gruppo, proiezioni di film e documentari, specie per le lingue»* (Scuola In-Oltre), *«coaching individuale»* (Prospettive CII) o nell'ambito della Cultura generale, di introdurre *«una dimensione di utilità pratica»*, come ad esempio con i contenuti di *«soccorritore dei samaritani»* (ASFL) o, nel caso più estremo, *«bandire gli schemi scolastici vissuti nella scuola media»* (Pro Juventute).

Come promuovere le competenze di base

A conclusione dell'intervista, a tutti i responsabili è stato chiesto quali elementi o fattori ritengano necessari o utili per sensibilizzare sempre di più le persone che potrebbero beneficiare di misure per migliorare le proprie competenze di base. Le parole dirette dei/delle responsabili riportate qui di seguito sollevano questioni di un certo interesse per l'elaborazione di misure di promozione delle competenze di base, presentando costatazioni, problemi e riflessioni sulla tematica.

Gastro Formazione nell'ambito dei corsi di formazione continua ha organizzato *«un corso sull'alfabetizzazione (sensibilizzazione mediatori⁵⁷) che purtroppo non ha funzionato per le pochissime persone interessate»*. Per la responsabile della formazione *«un corso obbligatorio è fattibile con i disoccupati se questo viene dall'Ufficio misure attive»*.

È *«importante organizzare corsi ad hoc in forma di tutoring individualizzato prima dell'integrazione in classe, perché chi ha difficoltà si vergogna e nel gruppo tende a nascondersi»*, riflessione emersa nell'intervista con il responsabile della formazione di ASFL, il quale considera che alcune difficoltà non siano condivisibili in classe e possano essere riconosciute e superate solo con un lavoro individualizzato.

Per i responsabili dei corsi preparatori per installatori di impianti sanitari e impianti di riscaldamento (Paritetica), *«siamo in contatto continuamente con persone che hanno difficoltà a confrontarsi con le norme, calcolo, busta paga, specie per gli stranieri»*. Per questo motivo i docenti si mettono a disposizione anche per organizzare *«momenti di formazione al sabato mattina per corsi di recupero per lacune di base»*.

57. Il corso per la «sensibilizzazione dei mediatori» è un progetto nazionale promosso dall'associazione Leggere e Scrivere e attualmente sostenuto anche dalla Divisione della formazione professionale.

Poi talvolta bisogna affrontare lo «*scollamento tra esperienza pratica e indicazioni del piano di studio dell'ordinanza*»⁵⁸. Il responsabile di Unia (Paritetica) aggiunge «*come il sindacato organizza i corsi di italiano, corsi serali. Ci sono problemi con gli alloggi nella formazione di base di cui circa il 5% non hanno cognizioni scolastiche di base. Non sono conosciuti sufficientemente i corsi e le persone stesse un po' si vergognano, il datore di lavoro minimizza se il lavoratore rende*».

Per il responsabile della formazione di assistente di cura della SSMT di Lugano, «*chi ha delle grandi difficoltà dovrebbe seguire in modo propedeutico un corso di questo tipo*»⁵⁹, indipendentemente dal fatto di poter seguire o no la formazione» riferendosi al corso facoltativo di supporto allo studio LabComunico.

Sulla stessa lunghezza d'onda anche la testimonianza della responsabile dei corsi art. 33 del Centro del verde di Mezzana che ritiene centrale poter supportare «*con modalità applicative diverse*» momenti di studio condiviso dove le «*persone si aiutino tra loro nello studio*» proprio perché «*dopo 20 anni o per la prima volta si ritrovano confrontati con l'esperienza di studiare*». Fondamentale è che si realizzi «*un'alleanza tra economia, impresa e formazione per sostenere l'acquisizione delle competenze di base*» rendendo pure i costi più accessibili. Un'organizzazione ben strutturata dei corsi garantisce inoltre «*sicurezza*» ai partecipanti che già si impegnano in un percorso molto faticoso e per questo anche il ruolo del personale docente è fondamentale anche nell'«*evidenziare le competenze che le persone acquisiscono durante il corso*».

Un ulteriore suggerimento è dato dal responsabile dei corsi ECAP⁶⁰ che ritiene utile poter «*spezzare la formazione in due momenti*» in modo da ottenere un primo certificato «*per poi passare, se se la sentono e hanno il tempo, al diploma successivo con un corso passerella*». Un concetto di gradualità e accompagnamento individualizzato che spesso emerge nelle interviste, così come la possibilità per le persone di fare un bilancio personale.

Il vicedirettore del Centro di formazione professionale di Trevano suggerisce di «*non concentrarsi in modo eccessivo sulla lingua, ma anche sugli aspetti di ordine sociale e territoriale che permettono una maggiore integrazione*». Riflessione ripresa dal responsabile del Centro di formazione professionale del sindacato OCST che dal suo osservatorio ha verificato quanto l'esperienza maturata nel corso della vita, permetta di raggiungere un «*livello medio anche se alcune persone hanno delle importanti difficoltà dovute al fatto di aver avuto un percorso scolastico molto limitato non*

58. L'ordinanza che definisce il piano di studio della professione è definita dall'OML nazionale professionale, in concordanza con la SEFRI.

59. Il LabComunico è una proposta di formazione offerta nell'ambito della formazione di Assistente di cura per rafforzare le competenze di studio e adottare strategie efficaci di apprendimento.

60. L'ente organizza corsi di formazione con il riconoscimento della qualifica parziale sia nel settore edilizio (muratori A e Q), sia nella formazione della vendita nel corso addetto/a al commercio al dettaglio, propedeutico alla preparazione per l'AFC di impiegato di vendita. Già nella prima metà degli anni '90 il sindacato SEI aveva previsto un percorso di qualificazione in due fasi, con il riconoscimento della qualificazione parziale attraverso il contratto collettivo di lavoro. Oggi la formazione professionale con la possibilità di percorsi di formazioni professionali biennali prevede la possibilità di articolare la formazione su più livelli di competenze professionali.

oltre la scuola elementare». Anche le competenze matematiche, intese proprio come calcolo di base, sono considerate importanti dagli intervistati alla SSIC di Gordola.

L'ideatore e responsabile della Scuola In-Oltre ricorda la necessità di agire sulla formazione obbligatoria con *«la riduzione del numero degli allievi per classi per individualizzare meglio l'insegnamento»*. Inoltre è importante prevedere *«corsi di recupero di italiano all'interno delle scuole professionali, corsi per alloggiati con un'impostazione di tipo pratico»*. Non si devono dimenticare i sentimenti di *«paura della scuola e dell'insuccesso»* che vivono alcuni adulti con limitate competenze di base. *«L'esempio, il testimonial alla pari»* sono stimoli per chi si trova in situazione di difficoltà. In controtendenza rispetto all'onnipresenza tecnologica è invece l'ultimo suggerimento, ovvero di *«dare valore a carta e penna»*.

Il direttore di Prospettive CII sostiene l'opportunità di *«fare interventi direttamente in azienda per promuovere le competenze di base»*. Insiste sulla necessità di *«portare degli esempi concreti che fanno emergere il bisogno di apprendere»* dove l'approccio alla formazione *«non deve essere troppo teorico»*.

Il responsabile dei Corsi per adulti ritiene che per promuovere le competenze di base è necessario *«agire sul fatto che siano socialmente rilevanti e accattivanti. Giocare con altre offerte che introducono indirettamente le competenze linguistiche e di calcolo di base. Es. il corso di budget familiare introduce il calcolo di base e le percentuali»*. Approccio questo adottato anche nell'opuscolo dei Corsi per adulti dove alcuni corsi sono raccolti in una pagina vivace, colorata, semplice, plurilingue, dal titolo *«Colora il tuo tempo libero!»* con l'indicazione *«Corsi utili per...»*.

«Creare una rete reale tra le associazioni che si occupano di corsi di lingua per stranieri» è la proposta della responsabile e docente de Il Centro, aggiungendo che *«sarebbe interessante per i corsisti sapere chi, da cosa, con quale frequenza, quali giorni durante la settimana, con quale esigenza, ecc.»* vengono proposti i corsi. L'esigenza di creare una rete è riconosciuta anche da chi da anni si sta occupando della formazione linguistica a Opera Prima, che afferma: *«c'è troppa offerta mal coordinata»*. Inoltre, la sua ventennale esperienza la induce a individuare anche il problema del *«riconoscimento dei titoli di studio esteri per le persone straniere, così come la necessità di trovare dei sistemi comuni di valutazione»*⁶¹. Per raggiungere un pubblico locale e promuovere le competenze di base degli adulti suggerisce che ci si indirizzi *«tramite la scuola, i docenti e gruppi genitori»*.

Di opinione differente la responsabile di AOREP, che pur lamentando un'eccessiva dispersione dei corsi suggerisce che questi siano *«centralizzati in pochi enti»*. Per il pubblico femminile con cui solitamente è abituata a trattare, l'intervistata indica la necessità di prevedere dei *«supporti per i bambini»*.

Per l'associazione Leggere e Scrivere è fondamentale *«proporre interventi più visibili, affinché non solo se ne parli ma anche si dia una risposta, una soluzione»*. Riflette anche sull'importanza di non parlarne come un grosso problema, ma piuttosto come *«un'opportunità per tutti di crescere un po'»*. E aggiunge che continua a sussistere uno stereotipo che ostacola la formazione: *«sembra che questi pori alfabeti siano ab-*

61. Le interviste si sono svolte prima della fase sperimentale del certificato di lingua FIDE e del portfolio FIDE, strumenti che vorrebbero superare l'ostacolo identificato dall'intervistata.

bandonati agli angoli delle strade, invece hanno sviluppato strategie più elaborate di noi e sono sicuramente più pratici. Non sapranno leggere e scrivere ma se la cavano».

Per chi lavora con i giovani adulti stranieri come il direttore del Pretirocinio di integrazione, l'idea è quella di istituire degli «*incontri informali con la gente del posto come potrebbero essere dei pranzi o dei pomeriggi di svago*».

«*Investire sulle politiche dell'infanzia e della gioventù in modo massiccio, in particolare all'esterno della scuola*» è l'imperativo per il responsabile ticinese di Pro Juventute quale azione preventiva alle difficoltà in età adulta anche sul piano della gestione delle competenze di base. L'«*educazione alla cittadinanza, da non confondere con la civica*» diventa quindi centrale per sviluppare quel sentimento di appartenenza e il desiderio di apprendere. Per lui «*il fatto di considerare che ogni atto ha una componente educativa*» è un pensiero che tutti gli adulti dovrebbero integrare nelle loro azioni quotidiane.

5.3. Questionario ai corsisti e alle corsiste

Il questionario è stato somministrato, tra maggio e giugno del 2014, alle persone presenti in trentadue classi che frequentavano ventinove diversi corsi di tipo non formale con l'obiettivo di migliorare le loro competenze professionali o linguistiche in italiano. La somministrazione è avvenuta durante i corsi previo accordo del docente incaricato e dei corsisti. Il questionario è stato strutturato partendo dalle riflessioni sorte durante le interviste con i responsabili dei centri e si articola su cinque assi:

- Profilo individuale: sesso, età, formazione, professione
- Modalità di accesso al corso
- Motivazione
- Aspettative del corso
- Suggestimenti ai docenti

5.3.1. Informazioni generali

Tutte le persone presenti ai corsi hanno accettato di rispondere al questionario per un totale di 329 individui. Dopo una prima analisi generale (effettuata con l'impiego del software SPSS) si è notato che le risposte variavano in modo significativo rispetto a tre gruppi di corsisti: i giovani che seguono un pretirocinio di integrazione (PTI), gli adulti che seguono i corsi preparatori per l'ottenimento di un titolo di studio qualificato⁶² che in seguito saranno indicati come corsi professionalizzanti e le persone che frequentano i corsi base di lingua italiana (allegato 2, p. 127). Per questo motivo i risultati sono descritti tenendo conto della suddivisione dei tre gruppi.

62. I questionari sono stati somministrati ai/alle partecipanti di 10 classi su 20 che preparano agli esami ai sensi dell'art. 33 LFPr (2002), attivi nel periodo indicato. Si tenga presente che la metà delle classi attive in quel periodo sarebbero state impegnate negli esami di qualificazione nel giugno 2014. Inoltre nei casi di più classi del medesimo corso di formazione organizzato da uno stesso ente, si è optato per la somministrazione a una sola classe.

Figura 8. Ripartizione degli intervistati.

	Frequenza	Percentuale
PTI	53	16.1
Corsi professionalizzanti	162	49.2
Corsi lingua	114	34.7
Totale	329	100.0

Quasi la metà degli intervistati (figura 8) segue un corso di recupero di titoli di studio; il 35% dei corsi di lingua, e 53 giovani, pari al 16% del campione, frequentano il pretirocinio di integrazione (PTI).

Figura 9. Suddivisione percentuale dei corsisti, per genere.

	Maschi	Femmine
PTI	66.0%	34.0%
Corsi professionalizzanti	64.2%	35.8%
Corsi di lingua	28.9%	71.1%
Totale	52.3%	47.7%

Se la ripartizione generale tra uomini e donne è quasi paritaria (figura 9), con un rapporto di 52% per gli uni e 48% per le altre, questa si differenzia rispetto ai tipi di corsi seguiti. Infatti, le donne sono maggioritarie nei corsi di lingua (71% rispetto al 29% degli uomini), mentre i corsi di formazione professionale e il PTI sono prevalentemente seguiti dagli uomini (64% e rispettivamente 66%).

Figura 10. Età media dei corsisti.

	N.		Media	Mediana	Minimo	Massimo
	Validi	Mancanti				
Pretirocinio di integrazione	53	0	20.60	20.00	16	29
Corsi professionalizzanti	160	2	36.84	36.00	20	56
Corsi di lingua	112	2	37.45	37.00	16	78

Per quanto concerne l'età, i giovani che seguono il PTI hanno un'età media di 20.6 anni con una mediana e una moda di 20 anni, il che corrisponde alle esigenze di questo corso. Per le persone degli altri due gruppi l'età media si aggira sui trentasette anni. Da notare che le persone che seguono dei corsi professionali hanno una moda di 28 anni. I minorenni rappresentano il 5% di tutti gli intervistati.

Figura 11. Nazionalità /origine dei corsisti.

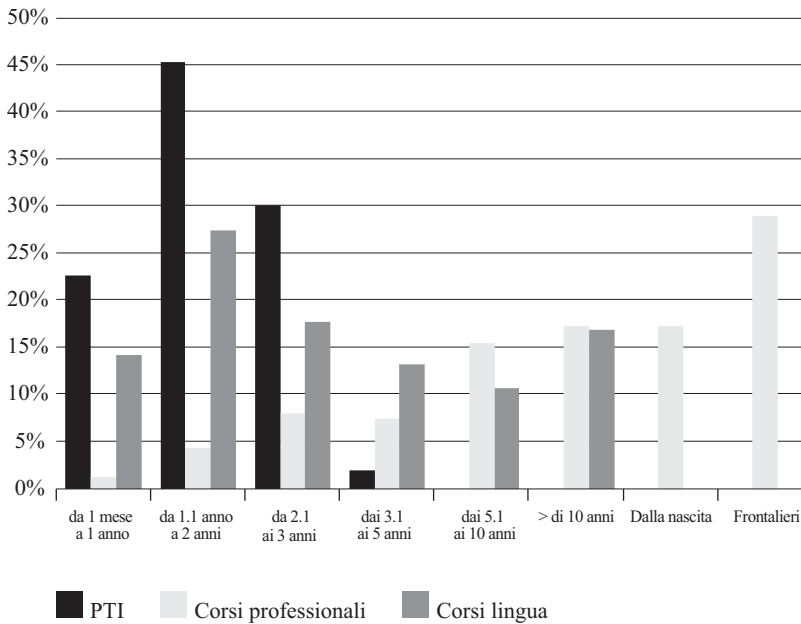
Nazionalità / origine	PTI	Corsi professionalizzanti	Corsi lingua	Totale
italiana	–	91	1	92
svizzera	1	42	16	59
afgana	19	–	16	35
portoghese	2	12	8	22
eritrea	9	–	6	15
spagnola	1	5	1	7
brasiliiana	–	1	6	7
dominicana	2	–	4	6
altra	19	11	56	86

L'82% (N= 270) delle persone intervistate è di origine straniera e appartiene a 45 nazionalità, etnie o gruppi regionali diversi. Gli italiani sono la principale comunità straniera (28%) anche se di fatto quasi la metà (48%) di loro è nata e cresciuta in svizzera, mentre il 52% restante ha uno statuto di frontaliere. Cinquantanove persone sono svizzere tra cui 10 confederati e 26 persone con doppia nazionalità.

Con gli svizzeri e gli italiani, i cittadini di altre cinque nazionalità (afgana, portoghese, eritrea, spagnola e brasiliana) rappresentano il 72% degli intervistati. Dalla tabella si evince che i corsi del pretirocinio di integrazione sono principalmente seguiti da giovani di origine afgana e eritrea. Diversamente, i corsi per il recupero di titoli di studio sono quasi esclusivamente frequentati (93%) da persone di origine italiana, svizzera, portoghese e spagnola. Infine i corsi per l'apprendimento base della lingua italiana sono seguiti *in primis* da cittadini di origine svizzera e afgana, mentre le ottantadue persone restanti provengono da 35 nazionalità o etnie diverse.

Anni di residenza in Ticino

Figura 12. Tasso di ripartizione dei corsisti rispetto agli anni di residenza in Ticino.



I giovani che seguono un pretirocinio d'integrazione (PTI), coerentemente agli obiettivi del corso, risiedono in Ticino da pochissimi anni. La maggioranza (68%) vi risiede da due anni al massimo, il 30% tra i 2.1 e i tre anni e uno solo vi risiede da più di tre anni. Diversamente, le persone che seguono i corsi di base per la lingua italiana, si ripartiscono su un arco temporale più ampio che va da un anno a più di dieci anni. La maggioranza di questi corsisti (60%) vive in Ticino da non più di tre anni e tra loro ritroviamo soprattutto delle persone che vi risiedono da più di un anno. Interessante rilevare che il 17% delle persone che seguono questi corsi risiedono nel nostro cantone da più di dieci anni.

Per le persone che seguono dei corsi di (ri)qualifica dei titoli di studio la ripartizione temporale, ma non solo, è molto diversa dagli altri due gruppi. Infatti i frontalieri rappresentano la maggioranza relativa (29%) di questo gruppo; seguono a pari merito (17%) le persone che abitano in Ticino fin dalla nascita e coloro che vi risiedono da più di dieci anni. Dopo di che le percentuali diminuiscono proporzionalmente agli anni di residenza.

Anni di scuola e titoli di studio

Agli intervistati è stato chiesto per quanti anni sono stati a scuola partendo dalla scuola elementare e se hanno ottenuto un titolo di studio. Le risposte date a questa domanda sono da analizzare con cautela. Di fatto i sistemi scolastici variano moltissimo da una nazione all'altra e spesso risulta difficile capire il livello scolastico e formativo acquisito dagli intervistati rispetto alle esigenze del sistema svizzero. La nozione stessa di scolarità obbligatoria assume tempi e significati diversi da una nazione all'altra. Tendenzialmente la scolarità obbligatoria varia tra i 9 e gli 11 anni partendo dal Primario (ISCED 1). Alcuni corsisti hanno però incluso anche gli anni di scuola dell'infanzia poiché parte integrante della scolarità obbligatoria nel loro paese di origine.

Delle 329 persone intervistate, cinque non hanno risposto; si tratta di allogliotti di nazionalità svizzera e pensionati che hanno ottenuto dei titoli di studio di tipo Secondario II. In generale la maggioranza dei corsisti ha seguito una formazione di tipo Primario o Secondario I; il 13% circa non è andato oltre la scuola elementare di cui poco meno della metà è semianalfabeta non avendo superato i tre anni di scolarità.

Se si analizza il percorso scolastico considerando la nazionalità o – per alcuni – la regione di origine (figura 13), si osserva che quasi tutte le persone di origine italiana e svizzera hanno terminato la scolarità obbligatoria (livello Secondario I – ISCED2). Diversamente, 25 persone provenienti da altre nazioni (pari al 18% del campione) non hanno raggiunto un livello primario; tra di loro – undici – non hanno mai avuto la possibilità di andare a scuola e, fatta eccezione di un giovane che seguiva i corsi di PTI, gli altri sono stati incontrati durante i corsi di lingua. La maggioranza sono donne (8 su 11).

Sempre in relazione alla nazionalità, il 54% di svizzeri e di italiani ha un titolo di studio equivalente a un livello Secondario II (ISCED 3), rispetto al 31% delle persone provenienti da altre nazioni. Si noti comunque che quasi un quinto (19%) degli stranieri, italiani esclusi, ha un titolo di studio di livello terziario I (ISCED5) e sono soprattutto delle donne.

Se analizziamo questo aspetto in relazione alla tipologia di corso frequentato (figura 14) notiamo una forte disparità di distribuzione dei livelli di titolo di studio più alto conseguito. Le persone che seguono i corsi professionalizzanti si concentrano tra il livello di tipo secondario I (70 corsisti) e II (77), mentre coloro che seguono i corsi di lingua si distribuiscono in modo più omogeneo tra il terziario I e l'analfabetismo o semi analfabetismo (16 persone non hanno nessun livello). Infine, la netta maggioranza (98%) dei giovani adulti che seguono un pretirocinio di integrazione ha un titolo di studio inferiore o pari al livello secondario I.

Figura 13. Numero di partecipanti in relazione agli anni di scuola e titolo di studio più alto ottenuto rispetto al sistema svizzero; suddivisione per nazionalità.

Nota: con il termine di «Frequenza» si indica il numero totale di persone in relazione agli anni di scuola frequentati o al livello di studi più alto ottenuto.

		NAZIONALITÀ SVIZZERA		NAZIONALITÀ ITALIANA		ALTRE NAZIONALITÀ			
ISCED 6	19+	2		1		5		Livello Terziario II	
ISCED 5	18	1	9		4	5	27	Livello Terziario I Universitario Non - universitario	
	17			2		11			
	16	4		3		9			
	15	9		4		11			
	14	7		11		10			
ISCED 4								Livello Post-secondario	
ISCED 3	13	10	30	15	50	8	43	Livello Secondario II	
	12	9		19		23			
	11	6		11		14			
	10	2		9		13			
ISCED 2	9	3	17	5	35	13	42	Livello Secondario I	
	8	3		15		10			
	7					8			
	6					5			
ISCED 1	5					4	28	Livello Primario	
	4					2			
	3					3			
	2					4			
	1					5			
							25	Nessun livello	
Classificazione internazionale	0					11		Analfabeti	
Numero anni di scuola frequentati dai corsisti		Frequenza degli anni di scuola dei corsisti		Frequenza degli anni di scuola dei corsisti		Frequenza degli anni di scuola dei corsisti		Livelli scolastici del sistema Svizzero	
Frequenza del titolo di studio più alto ottenuto		Frequenza del titolo di studio più alto ottenuto		Frequenza del titolo di studio più alto ottenuto		Frequenza del titolo di studio più alto ottenuto			

Figura 14. Numero di partecipanti in relazione agli anni di scuola e titolo di studio più alto ottenuto rispetto al sistema svizzero; suddivisione per il tipologia di corso.

Nota: con il termine di «Frequenza» si indica il numero totale di persone in relazione agli anni scuola frequentati o al livello di studi più alto ottenuto.

		PRETIROCINIO DI INTEGRAZIONE		CORSI LINGUA ITALIANA		CORSI PROFESSIO- NALIZZANTI			
ISCED 6	19+			4		4		Livello Terziario II	
ISCED 5	18		1	4	28	2	10	Livello Terziario I Universitario Non - universitario	
	17			8		5			
	16			11		5			
	15	3		11		10			
	14	2		7		19			
ISCED 4	15 14							Livello Post-secondario	
ISCED 3	13	4	6	4	31	25	77	Livello Secondario II	
	12	6		15		30			
	11	5		6		20			
	10	7		4		13			
ISCED 2	9	7	26	5	22	9	70	Livello Secondario I	
	8	4		7		16			
	7	3		3		2			
	6	3		2					
ISCED 1	5	1	11	2	12	1	4	Livello Primario	
	4			1		1			
	3	3							
	2	2		2					
	1	2		3					
			8		16		1	Nessun livello	
Classificazione internazionale	0	1		10				Analfabeti	
Numero anni di scuola frequentati dai corsisti		Frequenza degli anni di scuola dei corsisti		Frequenza del titolo di studio più alto ottenuto		Frequenza degli anni di scuola dei corsisti		Frequenza del titolo di studio più alto ottenuto	
								Livelli scolastici del sistema Svizzero	

Attività lavorativa e titolo di studio

Figura 15. Esercizio di un'attività lavorativa in Ticino; suddivisione per genere e tipologia di corso (professionalizzante o di lingua).

			Maschio	Femmina	Totale
Corsi Profession- nalizzanti	lavoro in Ticino	Si	95	46	141
		No	9	12	21
	Totale			104	58
Corsi lingua	lavoro in Ticino	Si	12	20	32
		No	14	61	75
	Totale			26	81

Profilo dei partecipanti ai corsi di Lingua

32 persone (pari al 30%) affermano di lavorare attualmente in Ticino rispetto a 75 (60%) che non lavorano. Tra chi ha un'attività lavorativa, 20 sono donne (pari al 25% del totale delle donne che seguono i corsi di italiano) e 12 sono uomini (equivalenti al 46% del totale). Se si analizza l'attività lavorativa rispetto al livello scolastico acquisito (figura 16, p. 83) le donne si ritrovano in tutti i livelli formativi anche se tra quelle che lavorano troviamo soprattutto donne con una formazione di tipo terziario I o II. Si noti che poche esercitano una professione equivalente al loro livello formativo iniziale e sono attive soprattutto nel settore della cura come ad esempio aiuto domestico, assistente di cura, operatrice sociale.

Profilo dei partecipanti ai corsi per l'ottenimento titoli di studio

Ventuno persone che seguivano dei corsi professionalizzanti, al momento dell'inchiesta non avevano un'attività lavorativa in Ticino rispetto alle rimanenti 141 persone (pari all'87% del totale) che esercitavano un'attività lavorativa.

Questa situazione è preponderante per le donne. Infatti, sulle 21 persone senza attività, 12 sono donne (pari al 21% del totale delle donne che stavano seguendo i corsi per l'ottenimento di un titolo di studio) rispetto a 9 uomini (9%).

Le donne, indipendentemente dal fatto di avere oppure no un'attività lavorativa, hanno una formazione di tipo secondario II o terziario I e seguono i corsi per l'ottenimento del diploma di assistente di cura e di segretariato. Mentre i corsi di economia domestica e logistica sono prevalentemente seguiti da donne con profili scolastici più limitati.

Per gli uomini la relazione tra i corsi professionalizzanti e il curriculum scolastico o formativo di ognuno di loro è più articolato. Il corso professionale scelto è spesso in diretta relazione con il percorso scolastico dell'individuo. Non a caso in alcuni corsi si ritrovano prevalentemente persone che non sono andate oltre alla scolarità dell'obbligo come ad esempio i corsi per muratori. Per queste persone il conseguimento di un AFC equivale ad una prima formazione. Per gli altri corsi si osserva una riqualifica professionale di tipo orizzontale equivalente a un riorientamento professionale, ma anche una riqualifica di tipo verticale come ad esempio passare dallo statuto di aiuto cuoco a quello di cuoco.

Figura 16. Numero di partecipanti in relazione agli anni di scuola frequentati, rispetto a un'attività lavorativa in Ticino durante i corsi da loro seguiti.

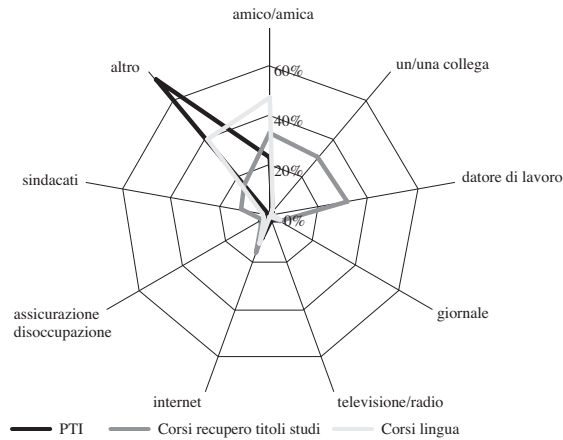
		CORSI LINGUA ITALIANA Lavoro in Ticino		CORSI PROFESSIONALIZZANTI Lavoro in Ticino	
		SI (di cui donne)	NO	SI (di cui donne)	NO
ISCED 6	19+	1 (1)	3	3 (1)	1
ISCED 5	18	-	4	2 (1)	-
	17	2 (1)	6	3 (2)	2
	16	5 (5)	6	4 (2)	1
	15	-	11	9 (2)	1
	14	3 (2)	4	16 (6)	3
ISCED 4					
ISCED 3	13	2 (-)	2	25 (7)	-
	12	7 (2)	8	24 (2)	6
	11	1 (1)	5	15 (3)	5
	10	1 (1)	3	13 (2)	-
ISCED 2	9	2 (-)	3	9	-
	8	4 (1)	2	15	1
	7	1 (-)	2	1	1
	6	2 (2)	-		
ISCED 1	5	-	2	1	-
	4	-	1	1	-
	3				
	2	-	2		
	1	-	3		
Analfabeti	0	1 (1)	9		
Classificazione internazionale	Anni di scuola	Frequenza degli anni di formazione		Frequenza degli anni di formazione	

5.3.2. Come i partecipanti sono venuti a conoscenza del corso

Ai corsisti è stato chiesto come erano venuti a conoscenza del corso. A questa domanda era possibile dare più risposte. Rispetto al totale delle risposte, i colleghi di lavoro e gli amici (come pure i familiari) sono stati la principale fonte informativa. Questa visione però si differenzia in modo significativo se analizzata in relazione ai tipi di corso seguiti (figura 17). Ad esempio la maggioranza (71%) dei giovani che segue il PTI ha risposto «altro» specificando che si trattava delle associazioni SOS Ticino e Croce Rossa svizzera; seguono i familiari o i servizi sociali. Ciò non esclude i consigli degli amici (23%) o le informazioni che si possono avere tramite internet (10% circa). Aspetti, quest'ultimi, preponderanti anche per coloro che seguono i corsi base di italiano. Infatti quasi la metà (47%) afferma che sono stati gli amici a consigliare loro il corso, e il 12% si è informato attraverso i siti internet. Inoltre le persone che seguono i corsi di lingua sono state consigliate da associazioni simili a quelle descritte dai giovani del PTI (SOS Ticino o la Croce Rossa). Interessante notare che per le donne sono state fonte di informazione le maestre di scuola elementare o di scuola media.

Infine, gli adulti che seguono corsi per il recupero di titoli di studio hanno soprattutto approfittato delle informazioni ricevute dagli amici (33%), dai colleghi (30%) o dai datori di lavoro (31%) come pure da internet e dai sindacati.

Figura 17. Come i partecipanti sono venuti a conoscenza del corso.

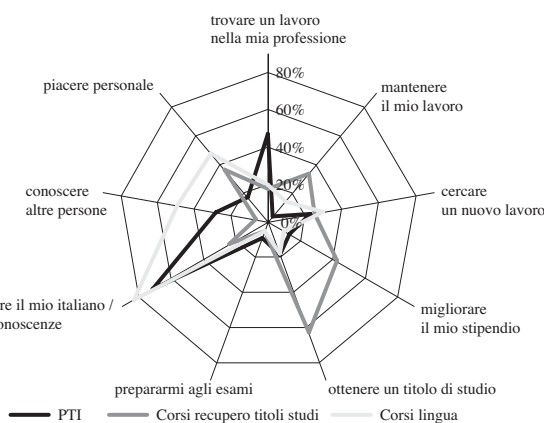


	PTI	Corsi professionalizzanti	Corsi lingua	Totale
amico/amica	23.1%	33.1%	47.3%	34.5%
un/una collega	1.9%	30.0%	2.7%	11.6%
datore di lavoro	0.0%	31.3%	0.9%	10.7%
giornale	3.8%	5.0%	4.5%	4.5%
televisione / radio	1.9%	0.6%	0.9%	1.2%
internet	9.6%	15.6%	11.8%	12.4%
assicurazione disoccupazione	3.8%	3.8%	2.7%	3.4%
sindacati	0.0%	11.9%	2.7%	4.9%
altro	71.2%	15.6%	39.1%	42.0%

5.3.3. Cosa li motiva a seguire il corso

La motivazione è uno degli aspetti centrali della nostra ricerca. Gli *item* sono stati definiti a seguito delle riflessioni sorte durante le interviste ai responsabili degli enti. I corsisti avevano la possibilità di rispondere contemporaneamente a più affermazioni. I risultati evidenziano scelte e/o bisogni diversi a seconda delle tipologie dei corsi. Non stupisce quindi che «l'ottenimento di un titolo di studio» (63%) per migliorare le «proprie conoscenze e capacità professionali» (25.5%), con un auspicato miglioramento del proprio stipendio (42%), siano gli obiettivi principali delle persone che seguono i corsi per l'ottenimento di un AFC o di un diploma cantonale professionale. Persone che comunque esprimono anche qualche preoccupazione («mantenere il mio lavoro» per un terzo di loro) ma anche il desiderio di nuove opportunità («cercare un nuovo lavoro» per il 25%). Inoltre è interessante notare che il 37% di loro rileva la nozione di una scelta fatta per «piacere personale». Piacere personale rilevato da quasi la metà (48%) di coloro che seguono i corsi di lingua, mentre questo aspetto è decisamente poco presente nei giovani che seguono il pretirocinio di integrazione (figura 18).

Figura 18. Aspetti che hanno motivato i partecipanti a frequentare i corsi.



	PTI	Corsi professionalizzanti	Corsi lingua	Totale
trovare un lavoro nella mia professione	47.2%	17.4%	19.7%	28%
mantenere il mio lavoro	3.8%	33.5%	14.1%	17%
cercare un nuovo lavoro	22.6%	24.8%	29.6%	26%
migliorare il mio stipendio	13.2%	42.2%	9.9%	22%
ottenere un titolo di studio	18.9%	62.7%	18.3%	33%
prepararmi agli esami	9.4%	5.6%	5.6%	7%
migliorare il mio italiano / le mie conoscenze	71.7%	24.2%	83.1%	60%
conoscere altre persone	28.3%	6.8%	49.3%	28%
piacere personale	17.0%	36.6%	47.9%	34%
altro	20.8%	25.5%	26.8%	24%

Altro risultato interessante da rilevare è l'83% delle persone che si sono iscritte ai corsi di lingua per «migliorare il loro italiano o le loro conoscenze». Ci si potrebbe stupire sul fatto che non tutte le persone iscritte abbiano contrassegnato questo aspetto ma ciò conferma quanto discusso durante i *focus group* che si sono tenuti dopo la somministrazione del questionario per coloro che seguivano i corsi di lingua, ossia che la possibilità di conoscere altre persone (49%) in un'ottica di integrazione, oltre al piacere personale (48%), sono le ragioni principali che li ha portati a seguire il corso. Ricordiamo che i corsi di lingua sono principalmente seguiti da donne che tra le altre affermazioni hanno aggiunto l'importanza di «poter aiutare i figli con i compiti di scuola» o di «poter lavorare».

5.3.4. Qualità dei corsi

Agli intervistati è stato chiesto se il corso rispondeva alle loro aspettative e se lo consiglierebbero a qualcuno. La maggior parte di loro dichiara la propria soddisfazione rispetto alle aspettative, anche se la visione è parziale per 1/4 delle persone che seguono i corsi per l'ottenimento dei titoli di studio e il PTI. Ciò non esclude che una chiara maggioranza (91%) lo consiglierebbe a qualcuno.

Domanda: Il corso corrisponde alle mie aspettative?

	Sì	In parte	No
PTI	72%	23%	6%
Corsi professionalizzanti	75%	25%	0%
Corsi lingua	88%	12%	0%
Totale	78%	21%	1%

Domanda: Consiglierei questo corso?

	Sì	In parte	No
PTI	88%	8%	4%
Corsi professionalizzanti	88%	11%	1%
Corsi lingua	99%	1%	0%
Totale	91%	8%	1%

Se osserviamo le risposte rispetto ai tre gruppi, risulta evidente che le persone che esprimono il maggior grado di soddisfazione sono coloro che seguono i corsi di lingua. Qualcuno ha scritto che consiglierebbe il corso perché «[...]crea le basi fondamentali per comunicare ogni giorno in molte situazioni della vita corrente. Tutte le lezioni sono piene d'informazioni, che possono essere immediatamente utilizzate. Ho arricchito il mio vocabolario e così anche la comprensione di conversazioni e letture. Le professoresse sono altamente qualificate. L'istruzione è non solamente efficace, ma anche un vero piacere. Congratulazioni». Altri lo consiglierebbero «per imparare e/o migliorare la lingua italiana, perché ha un costo interessante e perché conoscono gente» oppure «per non stare a casa chiusa, per trovare lavoro, conoscere gente altre nuove». Inoltre, a più riprese, oltre l'apprendimento della lingua italiana è stata rilevata l'importanza di imparare anche la cultura e di ricevere diverse informazioni pratiche come ad esempio «scegliere l'assicurazione».

Come già detto a più riprese, gli obiettivi principali divergono tra i gruppi, in particolare quello professionale che è fortemente presente per i giovani che seguono

il pretirocinio di integrazione ed è univoco per gli adulti che seguono i corsi di (ri)qualificazione dei titoli di studio. Non stupisce quindi la maggiore criticità da parte loro rispetto alle aspettative, anche se pochissimi non lo consiglierebbero.

Si può comunque affermare che la maggior parte degli obiettivi dei corsi di pretirocinio di integrazione sono raggiunti poiché i giovani lo consiglierebbero, perché *«se hai bisogno di imparare la lingua o trovare un posto di tirocinio questo è il posto giusto»* e *«ci permette di integrarci nella società, nel mondo di lavoro, conoscere il territorio dove abitiamo e avere la conoscenza in generale del paese dove viviamo, quindi in Svizzera»*.

5.3.5. Qualità dell'insegnamento

A conclusione del nostro questionario, è stato chiesto ai corsisti quali cambiamenti porterebbero al corso – tenuto conto che alcuni di questi sono già stati oggetto di modifica e aggiornamento o sono comunque vincolati dall'assetto legislativo – e quali suggerimenti darebbero agli insegnanti affinché le lezioni siano capite da tutti.

Le proposte di cambiamento variano a dipendenza del tipo di corso seguito, sebbene sia importante sottolineare che per la maggioranza di tutti i corsisti non si dovrebbe cambiare nulla.

Proposte di cambiamento

Per la maggioranza dei giovani che seguono il pretirocinio di integrazione i corsi nel loro insieme sono ben strutturati. Alcuni propongono di aggiungere delle *«lezioni come matematica, tedesco o ginnastica»*, altri vorrebbero anche delle lezioni di inglese e c'è chi chiede che *«si facciano delle cose interessanti»*.

Per chi segue i corsi di preparazione per l'ottenimento di un AFC o di un diploma cantonale, le proposte di cambiamento vertono soprattutto su aspetti legati all'organizzazione della griglia scolastica, alla durata del corso e ai laboratori di pratica. In effetti parecchi lamentano il limitato numero di ore dedicate alla pratica perché, come descritto da un corsista *«[...] si presume che tutti più o meno abbiano una base di lavoro ma in realtà certe cose non le ho mai fatte, anzi devo prepararmi personalmente per stare al passo di chi ha più pratica di me, non che sia un problema ma non sempre la ditta dà possibilità di farti fare quel tipo di lavoro»* oppure *«più ore per laboratorio, dato che la valutazione finale sul lato pratico incide al 60%»* e *«[...] più corsi pratici per prepararci meglio e senza ansie all'esame finale»*.

Per quanto concerne la tempistica c'è chi suggerisce di cambiare il calendario delle lezioni che presenta *«troppe ore buche e troppe ore pianificate tardi, per una persona che lavora al 100% è assai dura»*; altri vorrebbero meno corsi serali e più corsi il sabato, mentre altri vorrebbero qualche *«sabato in meno»*. Ma la richiesta che accomuna gran parte dei corsisti indipendentemente dalla professione che seguono è di aumentare le ore e la durata globale del corso poiché considerato *«[...] troppo poco per imparare tutto»*. I corsi sono esigenti e il tempo dedicato per i compiti e il ripasso a casa è limitato. Alcuni (ma sono pochi) vorrebbero avere meno ore di cultura generale, altri propongono di inserire ulteriori corsi di lingua straniera *«[...] valutando le nozioni dei corsisti»*. Infine una persona ha rilevato che *«[...] per chi ha problemi con la lingua, con alcuni docenti potrebbe risultare difficile»*.

Infine le persone che seguono i corsi per l'apprendimento dell'italiano, indipendentemente dal loro livello di conoscenza chiedono un aumento di ore e/o di frequenza degli incontri settimanali. Alcuni propongono *«più simulazioni realistiche, dialogare»*, mentre altri che hanno acquisito alcune basi linguistiche propongono di dividere i gruppi a seconda dei livelli per *«[...] scrivere e leggere ancora di più di quanto abbiamo fatto»*.

Suggerimenti ai docenti per migliorare il corso

Nell'insieme i corsisti esprimono un alto grado di soddisfazione nei confronti della qualità dell'insegnamento ricevuto. Buona parte dei commenti sono dei ringraziamenti, in particolare rivolti alle docenti che davano i corsi di lingua italiana. A titolo di esempio una corsista ha scritto: *«Direi solo grazie. Mi piace molto e mi piacerebbe continuare il corso di italiano e vorrei fare il corso di tedesco»*.

Non mancano comunque i suggerimenti. Alcuni indirizzati in modo specifico ad un corso o a un docente, altri trasversali e applicabili a tutti. In generale i giovani che stanno imparando l'italiano chiedono ai docenti di *«avere un po' di più di attenzione con i allievi»* o *«[...] di fare le lezioni in cui si può parlare di più per migliorare la lingua»*, *«di fare più passeggiate per conoscere meglio la città»*, *«leggere di più e fare i compiti»* e *«usare i filmati e immagini. Parlare insieme»*. Mentre gli adulti, con i loro commenti particolarmente positivi, rilevano l'importanza da parte dei docenti di essere pazienti, di trovare *«sempre delle novità e anche strategie»* e di preparare le lezioni proponendo argomenti che possono utilizzare nel loro quotidiano.

La pazienza è uno dei temi trasversali che si ritrova pure in diversi commenti fatti dalle persone che seguono corsi di formazione professionalizzante. Per queste persone che hanno per obiettivo l'ottenimento di un attestato o certificato professionale le principali proposte di miglioramento vertono sull'uso di materiali mirati, *«di meno slide, più esempi pratici, più foto e ausili»*; sul fatto di fare *«più esercizi in classe per confrontare le lacune degli 'alunni'»*, di *«parlare in modo semplice e chiaro»* ma nel contempo di non dimenticare che stanno insegnando a degli adulti e non a dei *«bambini delle scuole elementari»*, senza dimenticare che i livelli scolastici e la conoscenza linguistica (in particolare nella lettura e nella scrittura) possono variare di molto tra le persone che seguono uno stesso corso.

Possiamo così elencare alcuni degli aspetti che, secondo i corsisti e le corsiste, potrebbero essere migliorati o considerati importanti per quanto riguarda la qualità dei corsi.

Aspetti organizzativi

Migliore organizzazione della griglia oraria e cambio di giorno di formazione, adeguata durata del corso rispetto ai bisogni formativi, periodi di formazione intensiva e richiesta di dividere per livelli di competenza la classe (specie nei corsi L2).

Didattica

Richiesta di aumentare i laboratori di pratica, aggiunta di lezioni specifiche (es. inglese, tedesco o ginnastica per i PTI). Alcuni propongono di togliere cultura generale (corsi professionalizzanti), di fare meno gram-

matica o più grammatica, di avere più compiti o meno compiti. Anche capire il proprio livello di apprendimento è considerato importante. Si chiede anche di strutturare meglio le lezioni, di utilizzare strumenti multimediali e posta elettronica per i compiti, così come di organizzare classi di grammatica e di conversazione divise (specie nei corsi L2). La richiesta di pratica e di esercitazioni su aspetti concreti e reali è ricorrente.

Corpo insegnante

Per molti c'è totale fiducia nella figura del docente: *«credo che il docente sappia come fare capire la lezione a tutti, non credo di dovergli dare dei consigli»*. Altri chiedono più chiarezza nelle spiegazioni, un ritmo meno pressante, riprendere in più occasioni i temi senza darli per scontati, verificare l'effettiva comprensione dei partecipanti, presentare il programma e spiegare gli errori che vengono fatti nei compiti. Sono particolarmente apprezzati la pazienza a rispiegare e l'uso di esempi. In un corso di formazione fortemente mascolinizzato c'è la richiesta di una docente donna. In taluni casi è il disturbo arrecato da alcuni compagni a diventare problematico per la comprensione delle spiegazioni dei docenti. Moltissimi sono i complimenti e i ringraziamenti ai docenti, specialmente – ma non solo – alle docenti dei corsi L2, per l'attenzione ai bisogni dei singoli corsisti.

Documentazione

Materiale più mirato alle necessità di apprendimento, linguaggio più semplice, uso di immagini.

Altro

Diversi corsi L2 sono stati scelti perché avevano un *«costo interessante»* confrontando con altre offerte trovate in internet e con le proprie possibilità economiche. La questione del costo è stata accennata a più riprese anche nelle discussioni tenute nelle classi di formazione professionalizzanti.

6. Riflessioni conclusive

Nata nella fase di dibattito che ha preceduto il varo della prima legge federale in materia di formazione continua, questa ricerca si è proposta di iniziare a colmare un vuoto di conoscenze sistematiche attorno al complesso mondo della formazione degli adulti in Ticino, focalizzando in particolare l'attenzione sulle spinte alla formazione non formale destinata a quel pubblico genericamente definito «debole» dal punto di vista delle competenze, le persone che teoricamente avrebbero più bisogno di formarsi ma che per varie ragioni stentano a farlo. Lo studio si è proposto di indagare questo mondo in positivo, senza escludere i fattori di penalizzazione (che sono del resto stati indagati da molte analisi in anni recenti). Delinea le caratteristiche di coloro che risultavano frequentare tra 2013 e 2014 una serie di iniziative di formazione continua non formale per acquisire competenze di base linguistiche o professionali. In questo modo ha raccolto alcune importanti evidenze di quanto tale universo sia complesso, così come i percorsi individuali dei partecipanti alla formazione siano caratterizzati da intrecci forti tra diversi modi e percorsi di apprendimento, non formali, ma anche formali e informali. Si ricorda che lo studio ha inteso evitare di circoscrivere rigidamente il campo di analisi al solo ambito delle competenze di base assunte dalla Legge sulla formazione continua. Ne è nata una ricognizione non esaustiva, ma ampia, che tiene assieme temi, come il rafforzamento delle competenze di base e la qualificazione degli adulti, collocati in campi distinti dalla Legge federale sulla formazione continua, ma caratterizzati da evidenti intrecci.

Il tema delle competenze di base è nella nuova Legge federale un punto chiave. Esso assume un'importanza rilevante nelle nostre conclusioni, ma va compreso e interpretato considerando l'ottica complessiva del lavoro, che intendeva mettere a fuoco l'insieme della formazione degli adulti, per comprendere, attraverso le esperienze di chi offre e chi profitta della formazione continua, quali siano le leve motivazionali e le condizioni che agiscono favorevolmente sulla decisione delle persone a iscriversi a un corso anche in età adulta. I risultati raccolti, già in questa fase, forniscono comunque suggestioni utili per superare alcuni luoghi comuni che ancora interessano questo settore formativo.

La ricerca si è articolata su due assi di indagine, da un lato per comprendere nelle sue implicazioni e origini la motivazione a formarsi, dall'altro per identificare modelli e strumenti efficaci per indirizzare la formazione continua di soggetti considerati meno disponibili a intraprendere un percorso di formazione continua. Lungo questa strada ci siamo confrontate con i problemi legati al mantenimento, rafforzamento e acquisizione di competenze nell'arco della vita (*lifelong learning*) in una società sempre più articolata e complessa sia sul piano sociale, sia su quello professionale. Le competenze di base del leggere, scrivere e far di conto, ma anche la capacità di agire con le tecnologie dell'informazione e comunicazione (ICT) in tutti gli ambiti della quotidianità, sono divenute un patrimonio indispensabile sebbene alcune ricerche dimostrino non essere acquisite da tutti nonostante gli anni di scolarità obbligatoria. Anche altri fattori contribuiscono tuttavia a favorire o ostacolare la partecipazione all'apprendimento permanente. Uno di essi è la qualificazione, come paradigma dell'identità professionale. Il mondo del lavoro tende sempre più a selezionare le persone attraverso criteri di qualificazione formale, attribuendo quindi alle competenze professionali di base certificate carattere di soglia di inclusione. Infine, i flussi migratori a cui assistiamo negli ultimi decenni pongono fortemente la questione dell'apprendimento della lingua locale e del riconoscimento di titoli di studio e/o esperienze professionali maturate in Paesi extraeuropei come condizioni basilari di accesso e di integrazione.

Inclusione e esclusione (o rischio di esclusione) diventano la cifra economica e sociale della capacità degli individui e dei gruppi di essere integrati nella realtà lavorativa e nel tessuto sociale della comunità locale. Inclusione e esclusione diventano anche l'unità di misura dell'efficacia delle azioni politiche attivate per ridurre il rischio di esclusione.

La ricerca ha dunque inteso compiere un viaggio attraverso il mondo della formazione degli adulti, individuando una serie di esperienze formative a carattere collettivo che coinvolgono pubblici fragili dal punto di vista delle competenze e delle loro certificazioni. Per circoscrivere l'ambito di indagine è stato necessario individuare gli enti attivi sul territorio nel campo della formazione continua che hanno beneficiato di un sostegno pubblico negli anni presi in considerazione dalla ricerca. In primo luogo si sono presi in considerazione gli enti che offrono formazioni nell'ambito delle competenze professionali di base e che preparano all'ottenimento di un certificato formale riconosciuto, gli enti che offrono formazione di base linguistica agli stranieri e quelli mirati al miglioramento/recupero di competenze linguistiche di base nella lingua italiana.

Ricostruire un'ampia costellazione di offerte attraverso le interviste ai responsabili degli enti formativi ha permesso di inquadrare un universo della formazione continua particolarmente ricco e articolato per quanto riguarda gli obiettivi e i pubblici di riferimento. Gli elementi raccolti in questa fase danno conto di una varietà di offerte formative che trova la propria ragione di esistere proprio nella differenziazione dei pubblici a cui si rivolgono i corsi.

Per meglio comprendere e mettere a confronto i risultati emersi dai questionari somministrati ai partecipanti che frequentavano i corsi di formazioni offerti dai diversi enti, è stato scelto di suddividere i corsi in tre grandi categorie tenendo presenti gli obiettivi dei corsi (professionali o linguistici) e le caratteristiche socio-anagrafiche dei partecipanti (ad esempio i corsi per giovani stranieri residenti da poco tempo in

Ticino). Come ci si poteva aspettare, per una buona parte di coloro che si indirizzano a una formazione professionalizzante – in maggioranza uomini – l’esperienza scolastica di partenza è generalmente limitata all’obbligatorietà. Invece per le persone che frequentano i corsi di formazione di lingua italiana per stranieri – quasi esclusivamente donne – la cultura scolastica può essere totalmente assente o essere molto elevata, e in quest’ultimo caso difficilmente riconosciuta.

È necessario rilevare come anche in questo ambito le traiettorie biografiche di donne e uomini presentino importanti differenze, e come le motivazioni che sostengono le loro scelte siano spesso determinate dal grado di inclusione nel mondo del lavoro e/o dal grado di integrazione linguistica.

Per i giovani del pretirocinio di integrazione i livelli formativi sono molto differenziati a dipendenza del paese e dal tragitto migratorio che hanno vissuto. Determinante è il desiderio di proseguire, nel quale si innestano grandi attese per quanto riguarda il proprio futuro formativo e professionale.

Per tutti e tutte il fattore umano è centrale sia nella scelta di attivarsi nella formazione (ad esempio attraverso il passaparola di amici e colleghi, ma anche familiari e datori di lavoro), sia nella permanenza nel corso (docenza).

Le conclusioni di questo lavoro si possono ricondurre a tre aspetti rilevanti. Innanzitutto emerge come la motivazione a seguire una formazione in età adulta, nelle sue diverse declinazioni, diventi la leva per il miglioramento delle competenze e dello status sociale. In questo senso si può affermare che il processo di inclusione è fondamentale, indipendentemente dalla nazionalità del/della partecipante. In secondo luogo il processo di formazione si consolida a condizione che l’ambiente in cui agiscono le persone e il contesto del corso siano facilitanti. Infine la ricerca evidenzia come i percorsi femminili e maschili siano differenziati, rilevando da un lato il forte bisogno delle donne straniere di accedere alla lingua del posto, in quanto non appresa in ambito lavorativo, mentre dall’altro rileva una forte segregazione delle scelte professionali, come pure una minore offerta di questi percorsi.

6.1. Il processo di inclusione

La leva motivazionale dell’apprendere nuove conoscenze e capacità professionali e/o linguistiche, così come l’attesa di un miglioramento del proprio status, (ottenimento di un titolo di studio, inizio di un tirocinio o un’attività professionale) sono fondamentali per i tre gruppi presi in considerazione (corsi professionalizzanti, corsi L2, pretirocinio di integrazione PTI), pur con gradualità differenti e in funzione delle finalità specifiche della formazione seguita.

Battistelli A. (2007) considera la motivazione a formarsi un costrutto multidimensionale che si compone di: motivazione ad apprendere nuove conoscenze e capacità professionali; motivazione ad applicare le capacità apprese al lavoro; motivazione a migliorare il proprio status professionale.

Nonostante nel questionario non vi siano domande specifiche riferite alle dimensioni indicate da Battistelli, alcune persone sottolineano l’utilizzo immediato in situazioni concrete delle conoscenze acquisite nei corsi quale motivo fondamentale per cui ne consiglierebbero la frequenza, lasciando trasparire il legame tra accesso alla for-

mazione, presenza di una sfida da affrontare nella vita quotidiana o nel lavoro e trasferibilità delle conoscenze e abilità sviluppate grazie al percorso di apprendimento. L'obiettivo funzionale della motivazione si orienta, come ci si poteva aspettare, al lavoro (nelle sue diverse declinazioni di mantenere, ottenere, cambiare) sia per chi è già integrato in un processo professionale, sia per coloro che si formano per ottenere un titolo di studio o per chi si trova all'inizio della carriera formativa (nel nostro caso i giovani del PTI). Per coloro il cui obiettivo principale è quello dell'integrazione linguistica – in particolare il pubblico femminile – la socializzazione rappresenta la leva motivazionale più rilevante. Quest'ultimo obiettivo non esclude tuttavia l'aspettativa di integrarsi anche professionalmente, per chi ne è escluso, o in una futura formazione, ma non sempre questa opzione sembra essere semplice nell'attuazione.

Un aspetto che talvolta viene sottovalutato o ritenuto implicito è quello del «piacere personale» all'apprendere. Sebbene poco considerato dal gruppo dei giovani del pretirocinio di integrazione (17%), ha invece una rilevanza per gli altri due gruppi (36.6% per i corsi per ottenimento titoli di studio, 47.9% per i corsi L2). Quest'aspetto, con il bisogno di riscatto sociale, è emerso anche durante i momenti di discussione nel corso della somministrazione del questionario ai corsisti per l'ottenimento del diploma come uno dei fattori che cresce in consapevolezza durante il periodo formativo e che contribuisce a rinforzare e mantenere viva la motivazione anche durante i momenti in cui la fatica a conciliare lavoro, famiglia e formazione diventa pesante (ad esempio in prossimità degli esami).

È ragionevole concludere che gli individui adulti coinvolti nella formazione continua su competenze di base, siano esse professionali o linguistiche, hanno consapevolezza dei propri obiettivi, e così pure delle condizioni in cui la loro scelta è maturata. Essi orientano le proprie attese su quelle che considerano le loro possibilità di azione, diventando quindi protagonisti consapevoli del proprio processo di apprendimento.

Il desiderio, che in taluni casi può essere vera e propria necessità, di «fare parte di» come processo di inclusione – professionale, formativo, sociale – è trasversale a tutti i gruppi e profili incontrati. Si tratta della richiesta di riconoscimento, e – come dice un corsista – «è importante certificare le proprie conoscenze». Per essere tale questo riconoscimento richiede l'avallo formale di terzi attraverso una AFC, un DC, un certificato linguistico o la possibilità di iniziare un tirocinio, o – informalmente – il concreto utilizzo nella realtà quotidiana (aiuto allo studio dei figli, partecipazione al gruppo, autonomia nelle attività quotidiane).

Il processo formativo è riconosciuto come una condizione di miglioramento dell'autonomia grazie all'acquisizione di competenze: «credo che bisogna essere dei professionisti del proprio lavoro, in maniera teorica, orale e pratica». In questo senso sono interessanti le risposte date alla domanda «consiglierebbe il corso», alla quale alcuni riconoscono l'immediata utilizzabilità delle conoscenze acquisite o la comprensione di processi che fino a quel momento riguardavano le sole abilità pratiche. «Oltre al fatto di poter conoscere nuove persone e altri aspetti lavorativi (ristoranti, alberghi, case anziani, mense) è molto utile per le materie trattate nel dettaglio. Apre la mente e si può poi lavorare meglio nel proprio posto di lavoro perché riesci a mettere in pratica quello che studi»; «crea le basi fondamentali per comunicare ogni giorno in molte situazioni della vita corrente. Tutte le lezioni sono piene d'informazioni, che

possono essere immediatamente utilizzate». È anche da rilevare una certa frustrazione quando i processi pratici appresi in fase di formazione sono molto diversi da quelli imparati nella pratica o non possono essere applicati: «Si imparano cose nuove a livello teorico e pratico anche se la maggior parte delle cose spiegate in classe di teoria, nel mondo del lavoro si applicano molto raramente. Per quanto riguarda il pratico, vale più o meno la stessa cosa, anche se il lavoro svolto è a regola d'arte, in cantiere piuttosto che da un'altra parte, non viene applicato per ragioni tempistiche dalle ditte».

Le risposte al questionario sottolineano l'importanza del sentimento di inclusione quale motivazione a entrare in un percorso di formazione in età adulta.

6.2. I corsi che rispondono ai bisogni

Generalmente per valutare l'adeguatezza dell'offerta di corsi di formazione continua sono presi in considerazione indicatori che misurano l'efficienza organizzativa, la riuscita scolastica, la preparazione didattica del personale docente, la pertinenza agli obiettivi del materiale fornito ai partecipanti, il tasso di abbandono, la percezione di benessere nelle classi.

Per scelta i questionari somministrati in questa indagine, che doveva potersi svolgere in tempi contenuti e garantendo a tutti di partecipare, offrivano l'opportunità, attraverso alcune domande aperte, di far emergere particolarità del corso senza orientare la risposta su uno o l'altro aspetto. Infatti non erano previsti *item* specifici per ognuno degli indicatori sopraelencati, tipici di un'indagine di valutazione del corso, pertanto molte osservazioni dei corsisti forniscono informazioni utili a questo riguardo (p. 88, 89).

In sintesi i partecipanti sembrano ritenere soddisfacente il corso quando è capace di individualizzare i percorsi gestendo l'eterogeneità degli allievi e offre risposte sul piano dei vincoli di spazio, di orari e di compatibilità tra tempi di vita, lavoro e formazione, così come la forte aderenza con la realtà quotidiana (sia essa di vita che professionale). È pure da tener conto che, se in genere le persone sono scoraggiate da percorsi troppo lunghi al momento dell'iscrizione, molti sono coloro – in particolare per i corsi professionalizzanti – che chiedono di allungare il tempo di formazione per approfondire maggiormente le tematiche trattate al fine di migliorare l'integrazione tra formazione che si svolge in aula e esperienze maturate sul posto di lavoro, o in generale, necessarie nei contesti sociali di riferimento.

Preponderante nella valutazione individuale dei corsisti è la capacità dei docenti di trasmettere in modo chiaro e adatto al pubblico di adulti.

Cinque suggerimenti operativi per promuovere le competenze di base degli adulti

Il *Matthew Effect* è quel fenomeno che presenta un esito cumulativo di vantaggi o svantaggi, contraddicendo l'idea che a colmare un bisogno di conoscenza e competenza (o di altro bene) sia chi ne possiede in misura limitata. Da decenni le statistiche nazionali confermano questo fenomeno e ne evidenziano le conseguenze sul piano personale, sociale, professionale e economico. Per contrastare questa tendenza è quindi necessario promuovere attivamente modelli e strumenti adeguati alla sensibilizzazione e all'animazione della domanda di formazione non formale. Promuovere modalità di riconoscimento degli apprendimenti informali e di presa in carico dei certificati rilasciati al termine di percorsi non formali al fine di entrare in percorsi di qualificazione formali, obiettivo quest'ultimo condiviso dai disposti delle leggi di settore a favore delle categorie che più difficilmente si indirizzano alla formazione continua.

Lo studio ha messo in evidenza la molteplicità di esperienze sviluppate sul territorio, come pure la difficoltà a ridurre a poche tipologie le persone che frequentano i corsi.

Tenuto conto delle risultanze delle interviste ai responsabili, dei questionari, dei focus group e del contesto legislativo e politico svizzero, si possono individuare alcune utili indicazioni all'indirizzo degli organizzatori di formazione continua e dell'autorità politica chiamata ad implementare la Legge sulla formazione continua, in particolare per quanto concerne la promozione delle competenze di base degli adulti.

1. La testimonianza come atto di fiducia nell'apprendimento per sostenere l'offerta di formazione

Una questione di fiducia

Il «passaparola» è il mezzo principale con il quale le persone vengono a conoscenza di un corso di formazione che potrebbe rispondere ai propri bisogni. Testimoni di fiducia che gravitano nella cerchia professionale, amicale o familiare possono assumere il ruolo di esempio da imitare, ma anche rappresentare un sostegno nell'accompagnare la persona nel conquistare fiducia nelle proprie possibilità. Queste persone potrebbero essere integrate nel processo di promozione e organizzazione dei corsi di formazione.

Il sostegno delle aziende e dei sindacati

Anche quando è un amico e/o un collega a rendere accessibile la conoscenza di un corso, il ruolo del sindacato e/o del datore di lavoro accresce il valore del corso, specie se questo viene sostenuto anche finanziariamente. L'alleanza auspicata tra mondo economico e promozione delle competenze di base è fondamentale per incrementare il miglioramento delle competenze di lavoratrici e lavoratori anche nella prospettiva di una maggiore mobilità nel mercato del lavoro.

Le tecnologie

Se il passaparola è il mezzo principale con il quale le persone hanno accesso ai corsi di formazione, internet è per molti uno strumento utile per verificare

le particolarità dei corsi, confrontare costi, tempi, luoghi e organizzazione, prima di reperire ulteriori informazioni presso i responsabili. La democratizzazione di accesso di smartphone e tablet rende viepiù importante poter presentare anche in formato digitale le informazioni dell'insieme dei corsi in modo chiaro e accessibile.

Piacere di imparare

Talvolta nella presentazione di un corso l'obiettivo strumentale prevale su altri fattori, come il piacere di apprendere o di confrontarsi con l'esperienza di altre persone. Formarsi da adulti in un contesto classe, può diventare un'esperienza in sé significativa. La possibilità di attivare gruppi di studio accompagnati potrebbe divenire uno strumento utile per avvicinare quel pubblico che spesso si percepisce estraneo ai processi formativi o la cui esperienza è lontana dalla dimensione scolastica⁶³.

2. Formarsi step by step

Trasparenza del sistema formativo

Un aspetto emerso in particolare nelle classi di L2 è la necessità di sapere se esistono possibilità formative successive, come orientarsi e quali condizioni sono richieste per l'accesso ai diversi percorsi professionali. Sebbene il sistema formativo svizzero permetta un'alta permeabilità tra i percorsi formativi, talvolta l'accesso a queste informazioni, ai possibili percorsi da intraprendere e alle condizioni richieste sono difficilmente raggiungibili per le molte persone che hanno esperienze scolastiche maturate in altri Paesi.

Progressione degli interventi formativi

È emersa in diverse occasioni la necessità di graduare con tempi più lunghi la formazione, talvolta anche dividendola in più parti, in particolare per i corsi professionalizzanti. Sebbene questa modalità organizzativa comporti un maggior impegno nel tempo, per alcuni pubblici può rappresentare l'opportunità di raggiungere traguardi importanti, anche se parziali, lasciandosi aperte ulteriori possibilità da cogliere in altri momenti⁶⁴.

La nuova Legge federale della formazione continua pone all'art. 7 il tema della presa in carico degli apprendimenti acquisiti in contesti non formali ai fini della formazione formale. In futuro servirà sperimentare anche questa possibilità⁶⁵.

-
63. Con il pubblico adulto è necessario evitare forme di «scolarizzazione» in quanto, come afferma Knud Illeris (2003) «tornare a scuola significa non essere abbastanza bravi per le attività in cui si è coinvolti». È quindi importante mettere l'adulto in formazione in condizione di «considerare il corso di studi rispetto ai progetti di vita» e non come un passo indietro rispetto alla propria esperienza di vita.
 64. Il rapporto SEFRI (2014) «Qualificazione e riqualificazione professionale degli adulti» prevede l'adozione e l'incentivazione di alcuni strumenti per permettere agli adulti di accedere alla formazione. In particolare la Raccomandazione 2 indica: «La formazione rivolta agli adulti deve presentare una struttura, una didattica e un contesto adeguati. Per facilitare la creazione di offerte di formazione modulari e altre procedure di qualificazione per adulti e per garantirne la qualità e la comparabilità, la SEFRI deve redigere una guida in collaborazione con i partner (Cantoni e OML)».
 65. A questo proposito il progetto europeo Second Chance, avviato in Ticino nel 2016, che si indirizza a giovani adulti senza qualifica, potrebbe fornire un modello di flessibilizzazione della formazione basato sul riconoscimento dell'esperienza pratica in ottica di recupero delle competenze di base ai fini della prima qualificazione.

3. Informare sulle modalità di riconoscimento delle esperienze

I diplomi, oltre ad avere un valore pratico sul piano del mercato del lavoro e dell'accesso alla formazione formale, hanno un forte valore sociale. È quindi auspicabile identificare le procedure migliori per rilevare le competenze (di base, operative, sociali) che ogni persona ha già accumulato nel corso della propria esperienza e riconoscerne la valenza ai fini formativi e professionali⁶⁶. Anche quando si tratta della prima qualificazione o di un corso di lingua, nell'adulto convivono livelli di competenza differenti su ambiti diversi. Ad esempio a basse competenze scritte in italiano non corrispondono automaticamente deboli competenze scolastiche o professionali.

Il titolo di studio (professionale e linguistico), specie se si tratta del primo titolo conseguito, rappresenta per molti degli intervistati un momento importante di passaggio che ripaga, a livello personale e sociale, dell'impegno intrapreso.

Il rapporto SEFRI (2014) sulla qualificazione degli adulti indica alcune possibili strategie (Raccomandazioni) per recuperare un titolo di studio per chi ha acquisito competenze professionali per il tramite dell'esperienza. Tra le altre sottolinea come sia necessario «rivedere la guida per la validazione degli apprendimenti acquisiti. In particolare, va valutata una differenziazione dei requisiti in base alla professione e l'introduzione di modalità alternative per il controllo delle competenze (p. es. osservazione sul posto di lavoro, giornate di prova, documentazione fotografica) in modo da prendere in considerazione in maniera adeguata diverse competenze (capacità di espressione e di riflessione, capacità pratiche, ecc.)».

Valutare i propri progressi

Alcuni organizzatori di corsi di formazione professionalizzante hanno introdotto a inizio corso – su suggerimento del Servizio della formazione continua (DFP) – modalità di autovalutazione delle competenze, sulla base del profilo di competenza della professione, al fine di meglio calibrare e differenziare il programma di formazione. Uno strumento che può diventare utile anche durante il periodo del corso per valutare e autovalutare i progressi di ogni partecipante.

Dalle competenze di base alla formazione professionale

La formazione linguistica come L2 è un settore a forte partecipazione femminile, caratterizzato da una limitata integrazione lavorativa, nonostante i livelli di formazione siano mediamente alti. In taluni casi la domanda di poter proseguire per integrarsi nel mondo lavorativo o nella formazione trova difficile risposta. È auspicabile identificare modelli formativi che favoriscano il passaggio dalla formazione non formale sulle competenze di base (linguistiche, matematiche, comunicative) alla formazione professionale di base.

66. Per approfondire il tema della validazione degli apprendimenti acquisiti nell'ambito delle procedure di qualificazione rimandiamo al sito della Confederazione e alla Guida per la formazione professionale di base, settembre 2010
<http://www.sbfi.admin.ch/berufsbildung/01505/?lang=it>

4. Puntare sulla qualità del corpo docente

Lo studio ha evidenziato la centralità del ruolo che l'insegnante assume nella formazione professionale e linguistica per gli adulti, nel mantenere la motivazione quale stimolo all'apprendere, nello sviluppare il sentimento di autoefficacia, di accettazione nella comunità classe e nel consolidare la motivazione ad apprendere. La sfida è particolarmente ardua in quanto il pubblico adulto o di giovani adulti di riferimento presenta caratteristiche molto differenziate.

Sebbene sia da rilevare che chi insegna nei corsi presi in esame ha una formazione di partenza adeguata, emerge dalle parole dei responsabili che al momento non esiste una sistematica rete e collaborazione tra enti per quanto concerne l'aggiornamento specifico dei docenti per questo tipo di formazioni; aspetto questo che può aprirsi a possibili sviluppi⁶⁷.

Formarsi per insegnare agli adulti

Ai docenti sono richieste qualità didattiche nella materia di insegnamento accompagnate da qualità personali. Gli adulti chiedono rispetto delle loro particolarità, del loro percorso di vita, ma anche la valorizzazione delle competenze che già hanno acquisito nel corso della vita, esprimendo quello che già Malcolm Knowles (1996) aveva individuato nel modello andragogico di insegnamento agli adulti.

Come si scrive? Guardo sullo smartphone

Anche se sottoutilizzati rispetto alle potenzialità di apprendimento, quasi tutti oggi possiedono smartphone o tablet. Catherine Mussini afferma che *«On ne peut plus concevoir qu'il y a d'une part les supports numériques et de l'autre le papier et les crayons [...] On doit prendre en compte la culture actuelle de l'écrit, celle-là même de nos participants aux cours»*⁶⁸. L'utilizzo dell'informatica e della comunicazione mediata dai mezzi elettronici a supporto dell'insegnamento dei contenuti dei corsi – a patto che se ne verifichi la possibilità di accesso concreto dei partecipanti – va sostenuto anche attraverso la formazione specifica dei docenti.

5. Rafforzare la rete e le sinergie

In Ticino la Divisione della formazione professionale sostiene l'attività della Conferenza della Svizzera italiana della formazione continua che raggruppa i soggetti attivi in quest'ambito. Quest'ente interassociativo collabora con gli enti di riferimento per migliorare la qualità della formazione dei formatori, promuovendo sinergie e transfer di competenze in ambito europeo e, per quanto riguarda lo sviluppo di progetti specifici nell'ambito delle competenze di base, sviluppando progetti e migliore

67. Il progetto FIDE per l'apprendimento pratico della lingua locale promosso dall'Ufficio federale della migrazione, prevede una formazione e certificazione specifica per i formatori nell'ambito della L2, al momento circoscritta al solo ambito dell'integrazione.

68. Intervista a Catherine Mussini, animatrice dei corsi informatici dell'Association Lire et Ecrire, Suisse Romande
http://www.lire-et-ecrire.ch/sites/default/files/Newsletter/interview_mussini_papaux.pdf

comprensione sul fenomeno. Esistono quindi le premesse per migliorare le sinergie in una rete già consolidata.

A ognuno il proprio corso

La richiesta insistente di dividere per livelli di competenza le classi di L2 suggerisce di considerare il bisogno di maggior coordinazione tra enti, già indicato da diversi responsabili. Alcune buone pratiche attuate in altri Cantoni potrebbero fungere da modello, come ad esempio il *Collectif genevois pour la formation de base des adultes* che raggruppa alcune grandi associazioni ginevrine. Esso organizza la formazione di base degli adulti allo scopo di meglio coordinare e sviluppare la cooperazione interassociativa, condividere e scambiare competenze e pratiche, promuovere in modo più efficace la formazione. Inoltre il Collettivo è abilitato a rilasciare un titolo riconosciuto a livello cantonale su materie di competenza di base degli adulti⁶⁹.

In futuro

La ricerca giunge alla pubblicazione nella fase di imminente applicazione della nuova Legge federale. Si auspica che essa possa influenzare l'azione politica anche a livello cantonale, ma va detto da subito che per tanti versi proprio lo studio ha fatto emergere quanto il Ticino abbia saputo muoversi con lungimiranza sin dagli anni '90 del secolo scorso su questo versante, anticipando il legislatore nazionale e producendo un quadro normativo e di esperienze che ancora oggi possono fornire indicazioni importanti per il futuro.

69. Per maggiori informazioni: <http://www.modulesdebase.ch/>

7. Bibliografia

- Allulli, G. & Spagnuolo, G. (Acura di). (2003). *Formazione permanente: chi partecipa e chi ne è escluso*, Vol.2. Le strategie. Roma: ISFOL. Disponibile in: <http://www.edapistoia.it/doc/CE/isfol%20rapporto%20domanda%20vol2.pdf> [gennaio 2016]
- Association Lire et Ecrire. (2008). *20 ans d'engagement pour l'accès à l'écrit*. [Brochure] Fribourg: autore.
- Battistelli, A. (2008, Febbraio 18). L'influenza del contesto organizzativo sulla motivazione alla formazione. *Journal of e-learning and Knowledge Society*, vol.4, n.1, 69-79.
- Bednarz, F. (2015). Furio Bednarz a colloquio con Romano Rossi. *Education permanente*, 2, 34-35.
- Cranmer, M., (2014). *La formation continue en entreprise en Suisse: Résultats de l'enquête 2011 auprès des entreprises sur la formation professionnelle continue (SBW)*. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique. Disponibile in: <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/news/publikationen.html?publicationID=5556> [gennaio 2016]
- Casoni, M. (2005). *Si può dire analfabeta? Indagine e proposte sulle parole usate per designare l'analfabetismo*. Bellinzona: Messaggi Brevi.
- Cattaneo, A., (A cura di). (2010). *Scuola a tutto campo. Indicatori del sistema scolastico ticinese. 2010*. Locarno: SUPSI. Disponibile in: <http://www.supsi.ch/dfa/ricerca/scuola-tutto-campo.html> [dicembre 2015]
- Comité suisse de lutte contre l'illettrisme. (2005). *Accès à la lecture et à l'écriture pour tous! Vers un concept global de lutte contre l'illettrisme en Suisse*. Berne: Commission suisse pour l'UNESCO.
- Dahinden, J., Kübler, D., Racine, I. (2014, aprile). *La lingua come strumento di inclusione o di esclusione sociale: Punti di vista scientifici*. Presentato al Forum du bilinguisme, Bienne. Disponibile in: http://www.google.ch/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjupK-X5L3KAhWGhg8KHUIYD6kQFggjMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.bilinguisme.ch%2Fdocuments%2FshowFile.asp%3FID%3D3919&usg=AFQjCNGqXnWpNbUNNP16Sh_r6CZe9hPuGA&bvm=bv.112454388,d.bGQ [gennaio 2016]
- Ghirlanda, R., Rossi, R., Viviani, G. (2008). *Dossier delle competenze e delle qualifiche*. Bellinzona: Divisione della formazione professionale.

- Guggisberg, J., Detzel, P., Heidi Stutz, H. (2007). *Costi economici dell' illetteratismo in Svizzera: Una valutazione sulla base dei dati raccolti nel quadro dell' inchiesta internazionale «Adult Literacy & Life Skill Survey» ALL*. Bern: BASS. Disponibile in: http://www.buerobass.ch/pdf/2007/leseschwaeche_zusammenfassung_i.pdf [gennaio 2016]
- Hertig, P. (Ed.). (2008). *Les domaines de compétence de ALL et leur estimation: Présentation simplifiée des cadres de références et des principes de l'estimation des scores dans l'enquête internationale sur les compétences des adultes (ALL)*. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique.
- Illeris, K. (2003, July - August). Towards a contemporary and comprehensive theory of learning. *International Journal of lifelong education*, vol. 22, n.4, 396 – 406.
- Knowles, M.S. (1996). *La formazione degli adulti come autobiografia*. Milano: Raffaello Cortina.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence: Essai sur un attracteur étrange*. Paris: Editions d'Organisation.
- Maccagno, E. (1993). *Spazi di scrittura. Alcuni indicatori del fenomeno dell' analfabetismo funzionale nella Svizzera italiana*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Merton, K. (1968, January 5). The Matthew Effect in Science. In *Science*, 159 (3810), 56-65.
- Notter, P. e al. (2006). *Lire et calculer au quotidien: Compétences des adultes en Suisse, rapport national de l'enquête Adult literacy & lifeskills Survey ALL*. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique.
- OCDE. (2013). *Des compétences pour la vie? Principaux résultats de l'évaluation des compétences des adultes*. Paris: OCDE. Disponibile in: http://skills.oecd.org/SkillsOutlook_2013_KeyFindings_FR.pdf [gennaio 2016]
- Office fédéral de la statistique. (2008). *Personnes empêchées de participer à la formation continue: Une analyse de l'enquête suisse sur la population active de 2006*. Neuchâtel: autore. Disponibile in: <http://edudoc.ch/record/27799/files/Weiterbildung.pdf> [gennaio 2016]
- Office fédéral de la statistique. (2013). *La formation tout au long de la vie en Suisse: Résultats du Microrecensement formation de base et formation continue 2011*. Neuchâtel: autore. Disponibile in: http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/it/index/news/01/nip_detail.html?gnpID=2012-403 [gennaio 2016]
- Office fédéral de la statistique. (2013). *La formation professionnelle continue dans les entreprises en 2011: Chiffres clés*. Neuchâtel: autore. Disponibile in: <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/news/publikationen.html?publicationID=5422> [gennaio 2016]
- Pedrazzini-Pesce, F., & Tozzini Paglia, L. (2001) *Leggere, scrivere e calcolare nella Svizzera italiana. Risultati nell'ambito della International Adlt Literacy Survey*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Salvat, H. (1974). *L'intelligence. Mythes et réalités*. Editions Sociales: Paris citato in Susi, F. (2012). *Educare senza escludere*. Roma Armando Editore.
- Secrétariat d'état à la formation, à la recherche et à l'innovation [SEFRI]. (2014). *Diplôme professionnel et changement de profession pour les adultes: Offres existantes et recommandations pour les développements futurs*. Berna: autore. Disponibile in: <http://www.sbf.admin.ch/berufsbildung/02817/index.html?lang=fr> [gennaio 2016]
- Secrétariat d'état à la formation, à la recherche et à l'innovation [SEFRI]. (2014). *Qualificazione e riqualificazione professionale degli adulti*. Berna: autore. Disponibile in: <http://www.sbf.admin.ch/berufsbildung/02817/index.html?lang=it> [febbraio 2016]
- Schläfli, A., Hary, C., Morand-Aymon, B. (2012, maggio). *Compétences de base et illettrisme: la situation en Suisse*. Disponibile in: <http://www.fdep.ch/documents.htm> [gennaio 2016]
- Schwartz, B. (1994). *Moderniser sans exclure*. Paris: La Découverte (trad.it. Modernizzare senza escludere: Un progetto di formazione contro l'emarginazione sociale e professionale, Anicia, Roma, 1995).
- Susi, F. (2012). *Educare senza escludere*. Roma: Armando editore.

- Ufficio federale di statistica. (2011). *Rapporto statistico sulla situazione sociale della Svizzera 2011: Rapporto del Consiglio federale del 18.05.2011 in adempimento del postulato «Legislatura. Rapporto sociale» (2002 P 01.3788)*. Neuchâtel: OFS. Disponibile in: <http://www.news.admin.ch/message/index.html?lang=it&msg-id=39207>. [gennaio 2016]
- Ufficio federale di statistica. (2015). *Scenari 2014-2045 per il livello dell'educazione della popolazione: risultati principali*. Neuchâtel: OFS. Disponibile in: <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/it/index/themen/15/08/dos/blank/06/01.html> [gennaio 2016]
- Ufficio di statistica [USTAT]. (2015). *Annuario statistico ticinese 2015*. Bellinzona: autore. Disponibile in: <http://www3.ti.ch/DFE/DR/USTAT/index.php?fuseaction=pubblicazioni.dettaglioVolume&t=&idCollana=23&idVolume=1441> [gennaio 2016]
- Vera Conforti, P., (A cura di). (2013). *Rapporto del Gruppo interdipartimentale per la promozione delle competenze di base (2012): analisi e misure*. Disponibile in: http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/DFP/centrieservizi/CBDA/download/sintesiRapporto2013_CdB.pdf [gennaio 2016]
- Vera Conforti, P., (A cura di). (2014). *Rapporto del Gruppo interdipartimentale per la promozione delle competenze di base (settembre 2014): analisi e misure*. Disponibile in: <http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/DFP/centrieservizi/CBDA/download/rapportoCdB2014.pdf> [gennaio 2016]
- Wolter, S.C., (A cura di). (2010). *Rapporto sul sistema educativo svizzero: 2010*. Aarau: Centro svizzero di coordinamento della ricerca educativa. Disponibile in: http://www.skbfcsre.ch/fileadmin/files/pdf/bildungsmonitoring/epaper_bildungsbericht2010it/index.html#/2 [gennaio 2016]

Leggi e raccomandazioni

- CDIP. (2003. Febbraio, 20). *Recommandations relatives à la formation continue d'adultes*. Berna: autore. Disponibile in: http://edudoc.ch/record/25684/files/Empf_EB_f.pdf [gennaio 2016]
- Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento Europeo, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. (2015. Agosto, 28). Progetto di relazione congiunta 2015 del Consiglio e della Commissione sull'attuazione del quadro strategico per la cooperazione europea in materia di istruzione e formazione (ET 2020). Bruxelles: [COM(2015) 408 definitivo] Disponibile in: <https://ec.europa.eu/transparency/r-edocdoc/rep/1/2015/IT/1-2015-408-IT-F1-1.PDF> [gennaio 2016]
- Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento Europeo, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. (2007. Settembre, 27). Piano d'azione in materia di educazione degli adulti. È sempre il momento di imparare. Bruxelles: [COM(2007) 559 definitivo]. Disponibile in: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/it/TXT/?uri=CELEX:52007DC0558> [gennaio 2016]
- Discussione della Legge sulla formazione professionale e degli adulti, Messaggio no. 4625/3 del 21 marzo 1997, G.C. Seduta. No. XXVI (1998).
- Legge federale sulla formazione professionale (LFPr 2002). Disponibile in: <http://www.admin.ch/opc/it/classified-compilation/20001860/index.html> [gennaio 2016]
- Messaggio concernente la promozione della cultura negli anni 2012–2015, Messaggio No. 11.02, CFS (23 febbraio 2011). Disponibile in: <https://www.admin.ch/opc/it/federal-gazette/2011/2701.pdf> [gennaio 2016]
- Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione [SEFRI]: Validazione degli apprendimenti acquisiti <http://www.sbfi.admin.ch/berufsbildung/01505/?lang=it>
- UNHCR. (2015, marzo). *Intégration sur le marché du travail: Le point de vue des réfugiés et des personnes admises à titre provisoire en Suisse*. Genève. Disponibile in: http://www.unhcr.ch/fileadmin/user_upload/unhcr_ch/Service/francais/FR_Resume_Integration_sur_le_marche_du_travail.pdf [gennaio 2016]

**Agenzie di formazione svizzere sulla promozione
delle competenze di base e di lotta all'illetteratismo**

Association Lire et Ecrire Suisse romande: <http://www.lire-et-ecrire.ch/>

Associazione Leggere e Scrivere Svizzera italiana: www.leggere-scrivere.ch/

Centro svizzero di servizio Formazione professionale [CSFO] | orientamento professionale, universitario e di carriera: www.sdbb.ch/

Conferenza della Svizzera italiana per la formazione continua degli adulti [CFC]:
<http://www.conferenzacfc.ch>

Federazione svizzera per la formazione continua [FSEA]: <http://www.alice.ch/>

Fondation pour le développement de l'éducation permanente: <http://fdep.ch/>

Portale della formazione professionale, in collaborazione con SEFRI: www.formazioneprof.ch

Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione [SEFRI]. Riconoscimento dei diplomi esteri da parte della Confederazione: <http://www.sbfi.admin.ch/diploma/index.html?lang=it>

8. Allegati

Allegato 1. Schede delle organizzazioni coinvolte nella ricerca

Le schede allegate e i dati indicati si riferiscono alle organizzazioni interpellate nel corso del 2013 e i cui responsabili sono stati disponibili a essere intervistati.

I corsi indicati riguardano solo le classi del 2013/ 2014 a cui è stato somministrato il questionario e non costituiscono la totalità delle attività degli enti.

L'elenco è stilato secondo l'ordine alfabetico e non rispetta necessariamente la ripartizione nei tre gruppi individuati nel corso dello studio, in quanto alcuni di questi rispondono a più obiettivi, mentre per altri, per i motivi indicati, non è stata possibile la rilevazione dei dati presso i partecipanti.

Associazione Leggere e Scrivere della Svizzera italiana

L'Associazione nasce nel 1994 per iniziativa di ECAP-SEI Ticino (ora ECAP Ticino UNIA), di Soccorso Operaio Svizzero e di privati seriamente interessati alla problematica dell'analfabetismo. È membro della Federazione svizzera Leggere e Scrivere e del Réseau de lutte contre l'illettrisme.

Obiettivi della sua attività sono l'informazione e la sensibilizzazione riguardo alla problematica dell'illetteratismo e la formazione di persone adulte in situazione di analfabetismo o illetteratismo.

Attività dell'ente

- Organizza momenti di informazione e sensibilizzazione alla lettura – in particolare serate di lettura pubblica per la Giornata internazionale dell'Alfabetizzazione o per la Giornata mondiale del Libro, in collaborazione con partner pubblici e privati;
- Propone corsi per adulti di alfabetizzazione e recupero delle competenze di base nella lettura e nella scrittura;
- Propone alle organizzazioni del mondo del lavoro, agli operatori dei servizi pubblici e privati, ai responsabili di enti e imprese moduli gratuiti di sensibilizzazione dei mediatori e delle mediatrici;
- Organizza corsi di introduzione all'informatica per persone già iscritte ai normali corsi LS.

Sede Associazione Leggere e Scrivere della Svizzera italiana
Viale Stazione 31A /CP 1083
6500 Bellinzona

Contatto 091 825 39 34
info@leggere-scrivere.ch

Sito Internet www.leggere-scrivere.ch

Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014

Nome corso	Letture e scrittura
Obiettivi	Acquisire o migliorare le competenze di base nella lettura e nella scrittura
Target	Adulti di madrelingua italiana o con conoscenze della lingua almeno discrete, con problemi di illetteratismo
N. ore totali del corso	50 ore, 25 settimane serali
Costo	CHF 200.-
Sede	Lugano e Locarno (offerto anche a Bellinzona)

Nome corso	Scrivere senza errori
Obiettivi	Corso intensivo per migliorare la lingua nell'uso quotidiano (dubbi ortografici, espressioni correnti, costruzione di frasi)
Target	Adulti italofofoni che desiderano migliorare la propria competenza linguistica
N. ore totali del corso	25 ore, 5 settimane (2 lezioni settimanali) serali
Costo	CHF 120.-
Sede	Bellinzona (offerto anche a Locarno e Lugano)

Associazione per l'Organizzazione e la Realizzazione di Eventi e Progetti Africa & Medio Oriente

È un ente non governativo, apolitico e aconfessionale con sede a Lugano, nato nel 2004 su iniziativa di Samya Fennich Andreoletti, fondatrice e presidente. È riconosciuta quale organizzazione internazionale di pubblica utilità da parte del Cantone Ticino.

Attività dell'ente

- Realizzare progetti di sviluppo atti a migliorare le condizioni di vita delle popolazioni che abitano nelle aree di intervento;
- Ideare e realizzare, sul territorio svizzero, eventi al fine di migliorare la conoscenza reciproca e il dialogo fra culture.

Sede AOREP, Associazione per l'Organizzazione e la Realizzazione di Eventi e Progetti
Piazza Molino Nuovo 15
6900 Lugano

Contatto info@aorep.org

Sito Internet www.aorep.org/

Osservazioni I corsi di lingua sono stati abbandonati a favore di altre attività

«Anch'io faccio parte di...»

Associazione Svizzera per la formazione in logistica ASFL

L'associazione ha sede a Giubiasco ed è una delle otto sedi nazionali che dipendono dalla sede principale di Rapperswil nata nel 1988. Si occupa della formazione di base, continua e specialistica (terziario B) nell'ambito delle professioni in logistica.

	Attività dell'ente
	– Corsi interaziendali per apprendisti;
	– Formazione terziaria: manager in logistica;
	– Formazione continua: gestione magazzino, patente carrello elevatore, ecc.;
	– Corsi preparatori all'esame di impiegato/a in logistica AFC secondo l'art. 33 LFPr.
Sede	Centro di formazione professionale in logistica Stabile ex SWISSCOM, Via Ferriere 11 6512 Giubiasco
Contatto	058 258 36 60
Sito Internet	www.svbl.ch/it/

Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014

Nome corso	Corso preparatorio all'esame di impiegato/a in logistica AFC secondo l'art. 33 LFPr.
Obiettivi	Preparare i candidati e le candidate sia in senso pratico che teorico agli esami federali di fine tirocinio come impiegati/e in logistica
Target	Adulti che operano da almeno 3 anni nel campo della logistica che desiderano ottenere l'attestato federale di capacità (AFC)
N. ore totali del corso	380 ore lezioni serali e sabato mattina 16 mesi
Costo	Membri CHF 1'690.- Non membri CHF 1'980.-
Sede	Giubiasco

Centro di Formazione Professionale dell'OCST (CFP-OCST)

Dal 1995 il Centro promuove corsi nell'ambito della formazione continua degli adulti nei settori professionali in cui il sindacato OCST è presente con l'obiettivo di favorire l'aggiornamento, il perfezionamento e la riqualifica professionale.

	Attività dell'ente
	<ul style="list-style-type: none"> - Servizio di orientamento e accompagnamento professionale; - Gestione delle quattro aziende di pratica commerciale (APC) presenti in Ticino; - Percorso di sostegno al collocamento nel settore della vendita; - Servizio di collocamento in stage nel commercio e nella vendita; - Formazione continua (di breve e media durata); - Corsi intensivi di italiano e corsi di italiano sul posto di lavoro (dal 2014); - Corsi di lingue e traduzioni; - Corsi e servizi per aziende; - Progetti di integrazione a favore dei nuovi arrivati in Ticino; - Recupero della qualifica professionale: custode, gessatore, giardiniere, muratore, impiegato del commercio al dettaglio.
Sede	Centro di Formazione Professionale OCST Via S. Balestra 19 6901 Lugano
Contatto	091 921 15 51 formazione.ocst@ticino.com
Sito Internet	www.cfp-ocst.ch

Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014

Nome corso	Corso di segretariato
Obiettivi	Fornire strumenti teorico/pratici che permettono di sviluppare le conoscenze nel settore, con particolare attenzione all'evoluzione del mercato e ai nuovi metodi di lavoro
Target	Indirizzato prevalentemente a donne che desiderano reinserirsi nel mondo del lavoro dopo una pausa familiare. Non sono previsti particolari requisiti formali. Il corso si rivolge a coloro che intendono aggiornarsi nel settore del segretariato. È indispensabile avere accesso a un computer con programmi Office e connessione Internet
N. ore totali del corso	192 ore diurne
Costo	Soci OCST CHF 1920.- / Non soci CHF 2300.-
Osservazioni	Attestato con specificazione delle competenze acquisite
<hr/>	
Nome corso	Custode di immobili (APF)
Obiettivi	Corso di preparazione all'Esame Professionale federale (APF) quale Custode di immobili
Target	Requisiti di ammissione all'esame professionale federale: (Regolamento federale d'esame del 20 gennaio 2000) Lavoratori maggiorenni, svizzeri o stranieri (domiciliati o frontalieri) in possesso di: <ul style="list-style-type: none"> - attestato federale di capacità (AFC), o diploma di una scuola di commercio riconosciuta, o maturità liceale, o attestato professionale federale, o occupazione biennale nelle FFS o nella Posta + almeno 2 anni di pratica professionale come custode; oppure - certificato federale professionale (CFP), o esperienza di lavoro di 1 anno in ambito FFS o Posta + 4 anni di pratica professionale come custode; oppure - in mancanza dei titoli di studio richiesti, almeno 5 anni di pratica professionale come custode
N. ore totali del corso	401 ore serali e sabato
Costo	CHF 5'544.- Iscrizione intero corso con sconto / CHF 300.- Materiale didattico Rate semestrali (incl. materiale didattico) 1'461.- CHF 2'150.- Tassa esame a carico del partecipante

Centro professionale del verde e Azienda agraria cantonale

È uno dei centri di formazione professionale del Cantone nell'area agricola, nell'area botanica e nella selvicoltura (CFP e AFC).

Attività dell'ente

- Formazione di base delle professioni dell'area agricola, dell'area botanica e della selvicoltura (CFP e AFC);
- Corsi interaziendali (in collaborazione con l'Azienda agraria);
- Formazione continua;
- Corsi per l'ottenimento di diplomi cantonali e federali;
- Corsi preparatori agli esami di giardiniere/a (indirizzo paesaggista) AFC secondo l'art. 33 LFPr;
- Scuole verdi: settimane residenziali per la conoscenza delle attività legate alla natura rivolte soprattutto alle scuole elementari.

Sede Centro professionale del verde

Via S. Gottardo 1
6877 Coldrerio

Contatto 091 816 62 61

decs-cpv.mezzana@edu.ti.ch

Sito Internet www.mezzana.ch

Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014

Nome corso	Corso di preparazione agli esami per l'ottenimento dell'AFC di giardiniere/a (indirizzo paesaggismo) secondo l'art. 33 della LFPr.
Obiettivi	Preparare i candidati e le candidate sia in senso pratico e teorico agli esami federali di fine tirocinio per giardiniere/a AFC
Target	Lavoratori maggiorenni, svizzeri o stranieri (domiciliati o frontalieri) che non possiedono una qualifica professionale (AFC) nel settore del giardinaggio e che esercitano la loro attività quale giardiniere in Svizzera
N. ore totali del corso	400 ore serali distribuiti su 21 mesi
Costo	CHF 1'200.- in tre rate da CHF 400.-

Centro professionale di Trevano CPT

È uno dei centri di formazione professionale del Cantone Ticino e offre formazione di base a tempo pieno, formazione duale e formazione continua nel campo tecnico-scientifico, alimentare, artigianale. Il centro garantisce anche la formazione professionale di grado terziario, non universitario (SSST è una scuola professionale superiore). L'area di Trevano può considerarsi un campus di studi in quanto ospita più ordini di scuola, dal secondario al terziario superiore.

Attività dell'ente

- Formazione di base nell'ambito tecnico, artigianale, scientifico, alimentare;
- Formazione professionale di grado terziario negli ambiti edili e scientifici;
- Formazione continua (aggiornamento e perfezionamento);
- Garantisce la collaborazione ai Corsi preparatori a esami professionali (AFC) per adulti secondo l'art. 33 LFPPr. organizzati presso la sede.

Sede Centro Professionale Trevano

Via Trevano
6952 Canobbio

Contatto Per l'area Formazione continua

091 815 10 17
decs-cp.trevano.fc@edu.ti.ch

Sito Internet www.cpt-ti.ch/

Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014

Nome corso Corso di preparazione all'esame finale di tirocinio nella professione di impiegato/a d'economia domestica AFC.

Obiettivi Il corso ha quale finalità la preparazione teorica agli esami

Target Persone maggiorenni che dimostrano di avere un'esperienza professionale di almeno 5 anni al momento dell'esame

N. ore totali 350 ore

del corso durante il giorno per 9 mesi scolastici

Costo CHF 1'200.-

Sede SPAI Trevano, Area formazione continua a Canobbio

In collaborazione con l'Associazione Economia Domestica Ticino
info@economieconomia-ti.ch

Centro professionale di Gordola

Società Svizzera Impresari Costruttori Sezione Ticino (SSIC TI)

Il Centro di formazione professionale mette a disposizione le infrastrutture e le competenze professionali a favore dei giovani in formazione e del perfezionamento professionale per le professioni del ramo edile.

Attività dell'ente

- Organizzazione corsi interaziendali degli apprendisti per l'approfondimento delle competenze pratiche nel ramo edile;
- Corsi di perfezionamento e formazione di livello terziario B (capo squadra, capo muratore, impresario costruttore diplomato);
- Formazione continua (informatica, sicurezza, corsi macchine, gru, brillamento, ecc.);
- Corsi di preparazione all'esame di muratore Q secondo l'art. 33 LFPr.

Sede Centro Formazione Professionale

Via S.ta Maria 27

6596 Gordola

Contatto 091 735 23 40

cfp@ssic-ti.ch

Sito Internet <http://www.ssic-ti.ch/formazione>

Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014

Nome corso Praticanti muratori (art. 33 LFPr)

Obiettivi Preparazione teorica e pratica per l'ottenimento dell'AFC Muratore (Q)

Target Lavoratori maggiorenni, svizzeri o stranieri (domiciliati o frontalieri) che esercitano l'attività quale muratore in Svizzera da almeno un anno al momento dell'iscrizione

N. ore totali 352 ore

del corso sabato e 8 giorni infrasettimanali (3 momenti di esercitazione pratica)

Costo CHF 1'500.- per soci SSIC-TI e sottoposti al CCL-TI / E e GC

CHF 5'000.- per altri corsisti e/o domiciliati fuori Cantone

Sede Centro formazione professionale SSIC-Ti di Gordola

Corsi per adulti

Dal 1963 è un servizio del Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport, rivolto a tutta la popolazione residente nel Cantone Ticino e nel Moesano. Essi rappresentano l'Università Popolare della Svizzera italiana. Attualmente vengono proposti 1'200 corsi in 37 diverse località con oltre 13'000 partecipanti. A livello organizzativo i Corsi per adulti dispongono di una direzione a Bellinzona, di 35 animatori locali responsabili della gestione dei corsi nella loro località e più di 350 docenti .

Il programma dei corsi è pubblicato due volte l'anno: in agosto e in gennaio.

Obiettivi dell'ente

- Promuovere l'apprendimento lungo l'arco di tutta la vita (lifelong learning);
- Garantire l'accessibilità, la trasparenza e la qualità dell'offerta;
- Rispondere ai bisogni formativi della popolazione.

Sede Corsi per adulti

Residenza governativa

6500 Bellinzona

Contatto 091 814 34 50

decs-cpa@ti.ch

Sito Internet www.corsiperadulti.ch

Osservazioni Da sempre l'importante settore delle lingue è parte integrante dei corsi

Commissione paritetica della tecnica della costruzione

La Commissione paritetica comprende le organizzazioni del lavoro nel ramo della tecnica della costruzione che fanno capo ai sindacati UNIA, OCST ed alla Suissetec quale parte padronale

Attività dell'ente

- Dal 2005 organizza ogni due anni i corsi preparatori agli esami per installatore/trici di riscaldamento AFC e installatore/trici di impianti sanitari AFC secondo l'art. 33 LFPR;
- Verifica la corretta applicazione del contratto collettivo e informa gli aderenti (aziende e soci);
- Promuove la formazione professionale continua per rispondere al bisogno del personale e delle aziende secondo necessità (corsi nel ramo della ventilazione, lattoniere, ecc.).

Sede Commissione paritetica della tecnica e della costruzione

Via Canonica 3

6900 Lugano

Contatto 091 910 50 90

Sito Internet <http://www.cpcdiverse-ti.ch/cpcview.php?id=9>

Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014

Nome corso	Corso preparatorio all'esame AFC di installatore/trice impianti di riscaldamento
Obiettivi	Preparazione teorica e pratica
Target	Adulti che soddisfano i requisiti di qualificazione con almeno tre anni di esperienza lavorativa nell'ambito degli impianti di riscaldamento.
N. ore totali del corso	480 ore Teoria 320 ore serali, 80 ore di cultura generale diurne il sabato e 80 ore di laboratorio diurne
Costo	CHF 1'200.- Costo per partecipante (materiale didattico compreso)
Sede	Centro professionale di Trevano
<hr/>	
Nome corso	Corso preparatorio all'esame AFC installatore/trice di impianti sanitari
Obiettivi	Preparazione teorica e pratica
Target	Adulti che soddisfano i requisiti di qualificazione con almeno tre anni di esperienza lavorativa nell'ambito AFC installatore/trici di impianti sanitari
N. ore totali del corso	480 ore Teoria 320 ore serali, 80 ore di cultura generale diurne il sabato e 80 ore di laboratorio diurne
Costo	CHF 1'200.- Costo per partecipante (materiale didattico compreso)
Sede	Centro professionale di Trevano

CLIC Cooperativa laboratorio per l'impresa comunitaria

Nata nel 1998 la cooperativa è senza scopo di lucro e si è occupata dell'organizzazione di corsi di L2 e fino al 2014 di programmi occupazionali temporanei (POT) indirizzati a pubblici deboli su mandato dell'Ufficio misure attive. Attualmente le attività relative ai corsi di lingua, cultura italiana e di integrazione sono confluite nell'associazione AMiCi, i cui corsi sono organizzati in collaborazione con l'Ufficio del Delegato cantonale all'integrazione degli stranieri.

	Attività dell'ente
	– Organizza corsi di lingua italiana a Viganello, Mendrisio e Bellinzona.
Sede	Associazione AMiCi Via Besso 31 6900 Lugano
Contatto	091 224 84 94 (valido dal 1. agosto 2016) info@amici-associazione.ch
Sito Internet	www.amici-associazione.ch
Osservazioni	Attestato di frequenza e possibilità di sostenere gli esami per la certificazione CILS dell'Università per stranieri di Siena. Alcuni corsi si svolgono durante il giorno, mentre altri sono serali.

Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014

Nome corso	AMiCi lingua e integrazione Corso italiano base
Obiettivi	– Migliorare la conoscenza della lingua italiana (espressione e comprensione) – Migliorare la conoscenza del territorio e delle modalità di interazione con la popolazione indigena e le istituzioni
Target	Stranieri e alloggiati che risiedono nella Svizzera italiana con permesso stabile
N. ore totali del corso	100 ore
Costo	CHF 210.-
Sede	Scuole Semine, Bellinzona Scuole Canavée, Mendrisio
Nome corso	AMiCi lingua e integrazione Corso avanzato
Obiettivi	– Migliorare la conoscenza della lingua italiana (espressione e comprensione); – Migliorare la conoscenza del territorio e delle modalità di interazione con la popolazione indigena e le istituzioni.
Target	Stranieri e alloggiati che risiedono nella Svizzera italiana con permesso stabile
N. ore totali del corso	105 ore
Costo	CHF 240.-
Sede	Fino al 2014 alla sede della Cooperativa, attualmente alla Scuola media di Viganello

ECAP Ticino UNIA

Nata nel 1992, la Fondazione ECAP è l'ente di formazione che in Ticino fa capo al sindacato UNIA, inizialmente costituita con lo scopo di sostegno ai lavoratori italiani in Svizzera.

In Ticino, con altri enti, è stata promotrice delle iniziative Opera Prima e dell'Associazione Leggere e Scrivere.

Gli scopi di ECAP sono di sostenere i lavoratori e le lavoratrici nei processi d'integrazione e di crescita personale e professionale, come pure di favorire l'acquisizione e il consolidamento degli strumenti cognitivi e delle conoscenze utili a una vita autonoma, libera e responsabile.

Attività dell'ente

- Recupero titoli di studio CFP e AFC: muratore (A), assistente commercio al dettaglio, impiegato/a commercio al dettaglio, metalcostruttore, gessatore;
- Corsi di italiano A1, A2, B1, B2, C1, C2;
- Centro accreditato per la Certificazione di conoscenza della lingua italiana CELI (Perugia);
- Corsi di lingua (tedesco, inglese, francese) con possibilità di ottenere le rispettive certificazioni TELC;
- Informatica con certificazione EDCL (Patente Europea del Computer);
- Formazione continua (contabilità, disegno tecnico, ecc.);
- Formazione dei formatori/trici (conseguimento dell'Attestato professionale federale di formatore di adulti - FSEA);
- TRI SOSTEGNO: servizio di accompagnamento al reinserimento lavorativo destinato ai cercatori d'impiego nell'ambito delle misure dell'Ufficio misure attive;
- PAI Percorso attività indipendente con l'Ufficio misure attive;
- Corsi su richiesta.

Sede ECAP Ticino UNIA

Via Industria

6914 Lamone

Contatto 091 604 20 30

info@ecap.ch

Sito Internet www.ecap-fondazione.ch

Osservazioni Collaborazione con le scuole professionali presenti sul territorio e altri enti.

Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014

Nome corso	Qualifica A di muratore
Obiettivi	Certificazione di Operaio di cantiere (A) e possibilità di seguire il corso «Qualifica Q di Muratore – preparazione agli esami AFC Muratore secondo l'art. 33 LFPr»
Target	Operai dell'edilizia (residenti e frontalieri) attivi in un'impresa edile almeno da 2 anni
N. ore totali del corso	321 ore serali
Costo	CHF 940.-
	Possibilità di rimborso della quota di iscrizione ai sindacati
Sede	Lamone e Bellinzona

Nome corso	Corso italiano per l'integrazione
Obiettivi	Avvicinare alla lingua italiana parlata e scritta per favorire l'integrazione sul territorio
Target	Stranieri residenti
N. ore totali del corso	60 ore serale
Costo	CHF 200.-
Sede	ECAP - Lamone
Nome corso	Corso italiano A2
Obiettivi	– Occasione per esprimersi in italiano – Sostegno alle attività scolastiche dei figli
Target	Donne straniere residenti nella zona (con diversi statuti)
N. ore totali del corso	60 ore diurno
Costo	CHF 200.-
Sede	Ludoteca, Scuole elementari di Biasca
Osservazioni	In collaborazione con l'associazione Leggere e Scrivere
Nome corso	Corso italiano medi – avanzati B1
Obiettivi	Migliorare le competenze linguistiche parlate e scritte
Target	Stranieri residenti
N. ore totali del corso	60 ore
Costo	CHF 200.-
Sede	ECAP - Lamone

Hotel & Gastro formazione

Presente a Weggis e Lonay è un'istituzione che da 80 anni si occupa della formazione e del perfezionamento professionali nell'ambito dell'industria alberghiera e della ristorazione. Scopo di Hotel & Gastro formazione e delle sue sezioni cantonali e regionali è garantire, mediante una collaborazione fra i partner sociali, il coordinamento e la promozione della formazione professionale nell'ambito dell'industria alberghiera e della ristorazione.

In Ticino, Hotel & Gastro formazione organizza annualmente corsi di formazione continua e recupero di titoli di studio.

Attività dell'ente (nell'ambito formativo)

- Gestione, pianificazione e amministrazione dei corsi interaziendali per apprendisti del settore alberghiero e della ristorazione: cuochi, addetti di cucina, impiegati di ristorazione, addetti di ristorazione, impiegati d'albergo, addetti d'albergo, impiegati di gastronomia standardizzata, art. 33 cuochi, impiegati di ristorazione, addetti di cucina;
- Consulenza per la formazione professionale continua, carriera professionale, corsi di perfezionamento;
- Organizzazione dei corsi di preparazione all'esame di cuoco/a AFC, addetto/a cucina CFP e impiegato/a di ristorazione AFC secondo l'art. 33 LFPr.

Sede Hotel & Gastro formazione

Via Gemmo 11

6900 Lugano

Contatto 091 942 48 72

info@formazione.ch

Sito Internet www.hotelgastro.ch

Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014

Nome corso	Corso di preparazione all'esame finale di tirocinio nella professione di cuoco/a in base all'art. 33 LFPr.
Obiettivi	Impartire le nozioni necessarie per superare l'esame finale di tirocinio di cuoco/a, che conferisce al titolare il diritto di avvalersi della qualifica, legalmente protetta di cuoco/a qualificato/a AFC
Target	Persone maggiorenni con esperienza pratica di cuoco/a e che dimostrino d'aver esercitato la professione per almeno 5 anni (al momento dell'esame) Sono ammessi gli stranieri attivi o residenti in Ticino con permesso valido
N. ore totali del corso	600 ore un giorno alla settimana 8 giorni di corso pratico
Costo	CHF 3'000.-
Sede	Sezione alimentazione PASSI Centro professionale Trevano

Il Centro

Lo scopo dei corsi dell'Associazione Il Centro è il raggiungimento di una migliore integrazione nella vita sociale attraverso l'apprendimento della lingua italiana.

	Attività dell'ente
	– Organizzazione corsi di lingua italiana;
	– Conoscenza della cultura locale;
	– Integrazione della popolazione straniera.
Sede	Il Centro Piazza S. Rocco 3 6900 Lugano
Contatto	091 970 31 26 ilcentro@bluewin.ch
Osservazioni	Corsi con piccoli gruppi, diurni o serali. Possibilità di essere seguiti individualmente. Possibilità di iscriversi per l'ottenimento del QCER (Quadro Comune Europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue) con istituti accreditati.
	Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014
Nome corso	Corso di italiano per stranieri
Obiettivi	A seconda delle conoscenze linguistiche le persone vengono inserite nei diversi livelli di studio
Target	Persone che vogliono apprendere l'italiano, stranieri residenti o alloggianti
N. ore totali del corso	2 ore lezione per settimana secondo il calendario scolastico
Costo	La quota minima di partecipazione è di CHF 100.- per semestre
Nome corso	Italiano intensivo per principianti assoluti o livello più elevato
Obiettivi	Sviluppare competenze linguistiche per rispondere alle esigenze primarie della vita quotidiana. Gli incontri vengono organizzati in situazioni concrete
Target	Persone che vogliono apprendere l'italiano, stranieri residenti o alloggianti, in tempi brevi
N. ore totali del corso	60 ore di lezione ogni mattina per 4 settimane
Costo	CHF 150.-
Osservazioni	Certificato di frequenza su richiesta

Istituto della transizione e del sostegno professionale

L'Istituto coordina le attività d'intervento per i giovani che incontrano difficoltà di inserimento nel mondo del lavoro.

Il nuovo Istituto raggruppa le formazioni in pretirocinio (di orientamento e d'integrazione), il semestre di motivazione, il *case management* e le attività di sostegno nell'ambito della formazione biennale federale.

Nello specifico i corsi di pretirocinio d'integrazione accolgono gli allievi/e non italofoeni/e in arrivo da settembre a febbraio. Al termine di ogni semestre viene rilasciata una valutazione scritta (pagella scolastica).

Obiettivi dei corsi di pretirocinio d'integrazione

- L'insegnamento della lingua italiana per favorire l'inserimento sociale e professionale;
- L'approfondimento delle competenze scolastiche per facilitare la futura formazione professionale o scolastica;
- L'educazione alla scelta professionale, accompagnamento nella ricerca di un posto di apprendistato, accompagnamento all'inserimento in una scuola a tempo pieno;
- L'organizzazione di corsi di italiano all'indirizzo di giovani adulti senza alcuna conoscenza della lingua.

Sede

ITS
Centro professionale di Trevano
Via Trevano
Casella Postale 7
6952 Canobbio

Contatto

091 815 10 31 / 43
decs-pretirocinio.integrazione@ti.ch

Sito Internet

www.ti.ch/its

Osservazioni

La formazione nell'ambito del pretirocinio di integrazione segue il calendario scolastico ed è una formazione a tempo pieno che prevede l'insegnamento, oltre all'italiano, di materie scolastiche, laboratori pratico-orientativi e la possibilità di sostegno linguistico individualizzato

Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014

Nome corso Pretirocinio d'integrazione per persone poco scolarizzate

Obiettivi Alfabetizzazione nella lingua italiana

Target Giovani tra i 15 e i 20 anni richiedenti l'asilo o rifugiati indirizzati da un ente umanitario residente in Ticino

N. ore 8 ore settimanali

del corso Nel corso della giornata secondo il calendario scolastico

Costo CHF 150.- per materiale e uscite formative

Sede Centro professionale di Trevano

Nome corso 2 classi di Pretirocinio di integrazione livello A1 e A2

Obiettivi Alfabetizzazione nella lingua italiana

Target Giovani tra i 21 e i 25 anni, non italofoeni

N. ore Anno scolastico

del corso

Costo Fr. 250.- per materiale scolastico

Sede Centro professionale di Trevano

Nome corso 2 classi di Pretirocinio di integrazione

Obiettivi Alfabetizzazione nella lingua italiana

Target Giovani dai 15 ai 20 anni, non italofoeni

N. ore Anno scolastico

del corso

Costo Fr. 250.- per materiale scolastico

Sede Centro professionale di Trevano

Opera Prima

L'Associazione, attiva dal 1998 a Lugano, nasce quale risultato di due esperienze di formazione e integrazione di donne straniere rifugiate nel cantone Ticino, rispettivamente i progetti di ECAP-SEI e il progetto Luce Nera di SOS.

L'Associazione Opera Prima si propone di sviluppare un'azione di sostegno al collocamento e orientamento lavorativo per donne straniere, ma anche svizzere a grave rischio d'emarginazione, garantendo l'attività di Banca Servizi nell'ambito dei servizi domestici e sociali – economia domestica e badanti soprattutto presso utenti anziani, malati o/e convalescenti.

L'Associazione lavora a stretto contatto con i Servizi di Assistenza e Cura a Domicilio (SACD), Pro Senectute e Pro Infirmis, enti riconosciuti di interesse pubblico.

Attività dell'ente (nell'ambito formativo)

- Corsi d'economia domestica per l'inserimento lavorativo (in collaborazione con la Divisione della Formazione Professionale); sospesi da due anni perché Opera Prima non ha in organico personale sufficiente;
- Corsi d'italiano, di base e di perfezionamento.

Sede Associazione Opera Prima

Via Cantonale 57

6802 Rivera

Contatto 091 936 10 90

info@operaprima.ch

Sito Internet www.operaprima.ch/

Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014

Nome corso Corso di italiano «Miglioro il mio italiano» / L2

Obiettivi Attraverso la lingua del quotidiano, migliorare le competenze linguistiche parlate e scritte delle partecipanti

Target Donne straniere residenti con poche competenze linguistiche

N. ore totali 160 ore

del corso 3 mattine la settimana secondo il calendario scolastico

Costo CHF 30.-

Sede Mensa di Pro Senectute, Besso

Nome corso Alfabetizzazione italiano L2 «Corso ALFA»

Obiettivi Fornire le prime basi alfabetiche nella lingua italiana.

Fornire alcune frasi di comprensione quotidiana.

Target Stranieri/e richiedenti l'asilo o rifugiati residenti da pochi anni con nessuna scolarizzazione

N. ore totali 200 ore

del corso 3 mattine la settimana secondo il calendario scolastico

Costo CHF 50.-

Sede Cassarate

Osservazioni Il corso si svolge nei locali del centro «Il tragitto», ma è organizzato dall'associazione Opera Prima

Tutte le persone del corso non hanno alcuna alfabetizzazione nella propria lingua e al corso collabora una mediatrice culturale

«Anch'io faccio parte di...»

Pro Juventute Svizzera italiana

È un'istituzione indipendente, aconfessionale e apolitica che si occupa di bambini e di giovani, sostenendo anche i loro genitori.

L'attività si rifà ai principi della Convenzione dell'ONU sui diritti dell'infanzia.

Pro Juventute della Svizzera italiana realizza nella Svizzera italiana i principi della Fondazione Pro Juventute svizzera.

Attività dell'ente

- Nell'ambito dell'educazione: promuove e gestisce la creazione di offerte formative e ricreative (centri giovanili, progetto Mentoring, progetti legati allo studio, all'educazione alla cittadinanza, alle nuove tecnologie ecc.); promuove progetti educativi regionali in proprio o in collaborazione con altri enti (pubblici o privati); promuove progetti educativi nazionali;
- Accompagna un gruppo di giovani alla preparazione per l'ottenimento della licenza di scuola media;
- Attività di informazione e prevenzione presso l'opinione pubblica, i media, le scuole, le autorità comunali e cantonali sui temi relativi alla politica a favore di bambini e giovani;
- Gestisce il servizio di aiuto telefonico 147;
- Attività di promozione educativa.

Sede Pro Juventute Svizzera italiana
Piazza Grande 3
Casella Postale 1123
6512 Giubiasco

Contatto 091 971 33 01
svizzera.italiana@projuventute-ti.ch

Sito Internet www.projuventute.ch

Prospettive Cii (cooperazione interistituzionale)

L'ente della Fondazione Arbeitsgestaltung (SAG) si occupa di programmi d'occupazione temporanea (POT) con sostegno al collocamento. Il programma ha due sedi, Riazzino e Bioggio, che possono accogliere complessivamente 82 partecipanti.

Prospettive Cii mira a prevenire e a combattere la disoccupazione, secondo quanto prevede la Legge federale sull'assicurazione contro la disoccupazione (LADI). Riduce, intervenendo con misure tempestive ed adeguate, la durata media di permanenza in disoccupazione e migliora la collocabilità dei partecipanti al programma.

La competenza per valutare l'assegnazione dei partecipanti alla misura è del consulente URC.

La particolare combinazione di percorso lavorativo, sostegno al collocamento e coaching/stage e i contenuti specifici di questi momenti rendono Prospettive Cii particolarmente efficace ed efficiente nel sostegno di persone senza una formazione professionale riconosciuta.

Attività dell'ente

- Sostegno al collocamento;
- Periodi di pratica professionale in azienda (stage);
- Colloqui individuali orientati al «coaching»;
- Percorso lavorativo.

Obiettivi generali del programma (oltre a quelli del mandato LADI)

- Sviluppo di competenze richieste dal mercato del lavoro;
- Analisi e miglioramento dell'idoneità al collocamento;
- Elaborazione di un dossier di candidatura completo (CV, lettera di candidatura, certificati di lavoro);
- Aumento delle possibilità di collocamento attraverso l'esperienza di situazioni lavorative reali;
- Identificazione di eventuali nuovi sbocchi professionali;
- Confronto tra proprie competenze e capacità e requisiti posti dal mercato del lavoro locale;
- Avvicinamento al mercato del lavoro e a potenziali datori di lavoro;
- Miglioramento delle competenze trasferibili e di base (lingua locale, PC, calcolo quotidiano).

Sede Riazzino Prospettive Cii Fondazione Arbeitsgestaltung
Via Cantonale 89 – Centro 2000
6595 Riazzino

Contatto 091 745 07 40
prospettive@arbeitsgestaltung.ch

Sede Bioggio Prospettive Cii Fondazione Arbeitsgestaltung
Via Campagna 30
6934 Bioggio

Contatto 091 751 09 50
prospettive_bioggio@arbeitsgestaltung.ch

Sito Internet www.arbeitsgestaltung.ch

Scuola In-Oltre

È il progetto di formazione nelle carceri nato dalla stretta collaborazione tra SPAI di Locarno, la Divisione della formazione professionale (DECS) e l'Ufficio del patronato (DI), inizialmente allo scopo di mantenere in situazione formativa i minorenni in attesa di giudizio presso il Carcere Giudiziario della Farera.

Dal 2007 l'esperienza formativa è rivolta anche alle persone carcerate adulte al Carcere Penale della Stampa che hanno la possibilità di formarsi in diverse discipline.

A partire dal 2008 sono pure offerte quattro possibilità di apprendistato biennale (negli ambiti di cucina, falegnameria, legatoria, stamperia).

Dal 2009 al Carcere Giudiziario della Farera le donne beneficiano di quattro mezze giornate di offerta scolastica (Cultura Generale, Cucito, Educazione Alimentare). In assenza di minorenni le donne possono seguire le lezioni di Educazione Fisica, Educazione Artistica, Informatica.

Attività dell'ente

- Scuola a tempo pieno per minorenni in attesa di giudizio in collaborazione con il servizio educativo minorile (SEM);
- In-Oltre apprendistato: Moduli di formazione: italiano, francese, inglese, storia, educazione artistica, educazione fisica;
- Moduli di formazione professionale (specifici per le professioni attive nel carcere);
- Attività creative con il pubblico femminile in attesa di giudizio;
- Conferenze mensili a tema;
- Pubblicazione annuale del Quaderno In-Oltre.

Sede Strutture carcerarie cantonali

Contatto SPAI Locarno

Mauro Brogginì (Coordinatore Scuola In-Oltre)

Scuola superiore medico tecnica, Lugano - SSMT Lugano

(dal 2016 Centro Professionale Sociosanitario medico-tecnico Lugano)

La SSMT forma professionisti in ambito sanitario a livello di formazione di base (AFC) e maturità professionale, a livello di formazione di terziario B (diplomi SSS) e nella preparazione di figure professionali con diploma cantonale. Garantisce la specializzazione in alcune professioni sanitarie e collabora con le Associazioni professionali nella gestione e nella promozione della formazione continua.

	Attività dell'ente
	<ul style="list-style-type: none"> – Formazione di base (assistente studio dentale, estetista, operatore/trice per la promozione attività fisica e della salute); – Maturità professionale sanitaria e sociale; – Formazioni cantonali (aiuto massaggiatore/trice, corso base e corso massaggiatore/trice, assistente di cura); – Formazioni specializzate superiori (certificato di massaggiatore/trice medicale con possibilità di accedere all'esame federale professionale, podologo/a, specialista in attivazione, tecnico/a di sala operatoria); – Specializzazioni e formazione continua.
Sede	Scuola superiore medico-tecnica Via Ronchetto 14 6900 Lugano
Contatto	091 815 28 71 decs-ssmt.lugano@edu.ti.ch
Sito Internet	www.ssm-t-lugano.ch

Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014

Nome corso	Assistenza di cura (AC)
Obiettivi	Ottenimento del diploma cantonale di assistenza di cura, possibilità di intraprendere le formazioni di Operatore sociosanitario (OSS) o di Operatore socio assistenziale (OSA)
Target	Adulti che vogliono prestare attività di cura e assistenza. L'ammissione è subordinata al superamento di una prova attitudinale. È richiesta una buona padronanza della lingua italiana e la licenza di scuola media
N. ore totali del corso	520 ore Serali e il sabato 6 mesi di pratica professionale
Costo	CHF 100.– per singolo modulo (10 moduli), oppure a CHF 500.– per l'intero corso. Il materiale didattico è a carico della persona in formazione
Sede	Lugano, Giubiasco
Osservazioni	Il corso mette a disposizione gratuitamente tre ore ogni due settimane di sostegno allo studio (corso LabComunico)

Società degli impiegati del commercio – Sezione Ticino

La storia della Società degli impiegati del commercio ha radici molto lontane, a inizio del '900, e si orienta su due assi strategici: quello sindacale, per quanto riguarda le negoziazioni delle maestranze della professione, e quello formativo in collaborazione con l'ente pubblico. Nel 2004 è costituito il centro di formazione con sede a Bellinzona. Si sviluppano numerose attività, tra le quali ARAF Ticino e la piattaforma di valutazione delle competenze professionali e personali delle persone in cerca d'impiego, progetti nell'ambito delle pari opportunità, ecc.

Attività dell'ente (nel campo della formazione)

- Corsi interaziendali per apprendisti e gestione della pratica commerciale in azienda;
- Corso di preparazione all'esame di maturità professionale commerciale;
- Corsi di preparazione all'esame di impiegato/a di commercio AFC e impiegato/a del commercio al dettaglio AFC secondo l'art. 33 LFPr;
- Formazione continua: offre corsi a Bellinzona, Chiasso, Lamone e Lugano;
- Piattaforma delle competenze (su mandato Ufficio misure attive):
 - rilevamento linguistico: tedesco, inglese, italiano,
 - rilevamento commerciale: attività in gruppo e singole, colloquio individuale.

Sede Società degli impiegati del commercio – Sezione Ticino

Via Vallone 27
6500 Bellinzona

Contatto 091 821 01 01

info@sicticino.ch

Sito Internet www.sicticino.ch

Corsi visitati per l'inchiesta aprile-giugno 2014

Nome corso Impiegato/a del commercio al dettaglio AFC - riqualifica per adulti

Obiettivi Il corso permette di accedere agli esami per l'ottenimento dell'attestato federale di capacità (AFC) di Impiegato/a del commercio al dettaglio, secondo l'art. 33 LFPr.

Target Adulti con almeno tre anni di pratica professionale nel settore del commercio al dettaglio (vendita)

N. ore totali 350 ore

del corso serali

Costo CHF 2'000.- (rimborso parziale soci OCST)

Costo di iscrizione all'esame

Sede Scuola Professionale Commerciale (SPC)

Osservazioni In collaborazione con SPC

Allegato 2. Tabella delle classi coinvolte nella ricerca

Classi coinvolte nella somministrazione del questionario
Aprile-giugno 2014

	Ente	Numero classi
Corsi professionalizzanti Corsi preparatori all'esame AFC o CFP (art. 33), diploma cantonale, reinserimento professionale	Associazione Svizzera per la formazione in logistica ASFL	1
	Centro professionale del verde e Azienda agraria cantonale	1
	Centro di Formazione Professionale dell'OCST (CFP-OCST)	2
	Centro professionale di Trevano CPT	1
	ECAP Ticino UNIA	1
	Hotel & Gastro formazione	1
	Commissione paritetica della tecnica e della costruzione	2
	Società degli impiegati del commercio SIC Ticino	1
	Centro professionale di Gordola	
	Società Svizzera Impresari Costruttori Sezione Ticino (SSIC TI)	2
Scuola superiore medico tecnica, Lugano SSMT Lugano	2	
Totale parziale		14 classi
Corsi di lingua italiana	Il Centro	2
	CLIC Cooperativa laboratorio per l'impresa comunitaria	3
	ECAP Ticino UNIA	3
	Associazione Leggere e Scrivere	3
	Opera prima	2
Totale parziale		13 classi
Pretirocinio di integrazione		
	Istituto della transizione e del sostegno professionale	5
Totale parziale		5 classi
Totale classi visitate		32 classi

Progetto grafico:
Bruno Monguzzi
Impaginazione:
Prestampa Taiana
Stampa:
Lineagrafica Tipo-Offset

©
Divisione della formazione professionale
6932 Breganzona

Pepita Vera Conforti e Angela Cattaneo

«Anch'io faccio parte di...»

Studio sui percorsi e le offerte formative degli adulti

Questa ricerca di tipo esplorativo si concentra sul concetto di competenze di base per comprendere quali sono le leve motivazionali e i veicoli di accesso che portano oggi molti adulti a scegliere di seguire una formazione di base nel Cantone Ticino. Persone che decidono di iscriversi e di impegnarsi in un corso di formazione non formale che attiva, certifica e migliora le competenze di base indipendentemente dal fatto che queste siano o meno considerate acquisite per il tramite del processo di scolarizzazione. Un processo di integrazione – professionale, sociale, linguistico, scolastico – sostenuto dall'ente pubblico e promosso da molti soggetti formativi privati e pubblici presenti sul territorio. Un viaggio in territori formativi spesso impermeabili tra loro, un percorso di indagine che richiede di uscire da una visione a compartimenti stagni e di superare gli steccati dipartimentali. Un viaggio che cerca di cogliere le aspirazioni degli adulti in formazione, e le culture che sostengono il contesto che li accoglie in questo loro percorso formativo, indicando a conclusione alcuni suggerimenti per migliorare l'offerta e la domanda di formazione continua.

Pepita Vera Conforti è responsabile per la Divisione della formazione professionale del settore della promozione delle competenze di base degli adulti

Angela Cattaneo è ricercatrice senior SUPSI-DFA Centro innovazione e ricerca sui sistemi educativi (CIRSE)

ISBN 978-88-941240-2-6

Fr. 20.–

Repubblica e Cantone

Ticino

Dipartimento dell'educazione,
della cultura e dello sport