

VOLUME 2

AWARE

Ageing Workers Awareness to Recuperate Employability

SINTESI DELLE AZIONI REALIZZATE



PARTNER DEL PROGETTO AWARE	ACRONIMO
Dipartimento Politiche Sociali e del Lavoro - Ufficio Fondo Sociale Europeo della Provincia Autonoma di Trento – Italia – <i>Soggetto promotore</i>	PAT
Ayuntamiento de Laredo - Spagna	M.LAREDO
Istituto Superiore Mario Boella - Italia	ISMB
PgP Consultores - Spagna	PgP
Università degli Studi di Trento - Dipartimento di Scienze della Cognizione e della Formazione - Italia	DISCOF-Unitn
Istituto Ricerche Economiche e Sociali (Struttura nazionale) - Italia	IRES
Finnish Institute of Occupational Health - Finlandia	FIOH
Camera di Commercio, Industria, Artigianato e Agricoltura di Trento - Italia	CCIAA
Ministry of Education - Education Division - Department of Further Studies and Adult Education - Malta	DFSAE
University of Ljubljana - Faculty of Social Sciences - Department of Sociology - Centre for Welfare Studies - Slovenia	CWS Unilu

Il progetto è stato finanziato con il sostegno della Comunità Europea. Il contenuto della presente pubblicazione riflette l'opinione dell'autore. La Commissione non è responsabile dell'uso che potrebbe esserne fatto.

The project has been financed with the support of the European Community. The contents of this publication reflect the views of the author. The European Commission is not responsible for any use that may be made thereof.

VOLUME 2 - SINTESI DELLE AZIONI REALIZZATE

INDICE

PREMESSA.....	5
WP1 - ANALISI DELLE DINAMICHE OCCUPAZIONALI, NONCHÉ DELLA DOMANDA E DELL'OFFERTA DI ATTIVITÀ FORMATIVE.....	7
1. Analisi a medio termine del trend demografico.....	10
2. Analisi delle tendenze quanti-qualitative occupazionali dei lavoratori anziani	11
2.1 <i>Gli over 45 nel mercato del lavoro trentino: uno sguardo d'insieme</i>	11
2.2 <i>La fragilizzazione occupazionale dei lavoratori over 45.....</i>	11
3. Indagine sull'offerta di formazione per adulti	13
3.1 <i>L'offerta formativa per i lavoratori over 45 anni nella provincia di Trento a valere sui finanziamenti comunitari (Fondo Sociale Europeo) e nazionali (Legge 236/1993, Legge 53/2000)</i>	13
3.2 <i>L'offerta formativa per i lavoratori over 45 nella provincia di Trento non a valere sui finanziamenti comunitari (Fondo Sociale Europeo) e nazionali (Legge 236/1993, Legge 53/2000) ..</i>	15
4. Le propensioni formative dei datori di lavoro e dei lavoratori over 45	16
5. Il modello per la rilevazione e l'analisi dei fabbisogni formativi dei lavoratori over 45 anni.....	17
5.1 <i>Il lavoro svolto e gli esiti ottenuti: le coordinate generali.....</i>	18
5.2 <i>La sperimentazione: le modalità</i>	20
5.3 <i>Alcune indicazioni sulle condizioni di sviluppo e di trasferibilità..</i>	22
WP2 - APPROCCI E STRATEGIE FORMATIVE PER PROMUOVERE L'APPRENDIMENTO DEGLI ADULTI	25
1. Premessa e finalità	28
2. Oggetto dell'analisi.....	28
2.1 <i>Analisi del contesto e dei bisogni.....</i>	29
2.2 <i>La definizione degli obiettivi</i>	30
2.3 <i>La scelta dei contenuti.....</i>	30
2.4 <i>La selezione delle metodologie didattiche.....</i>	31

3. Le scelte metodologiche.....	32
3.1 Metodologie di tipo partecipativo	32
3.2 Metodologie della scoperta	34
3.3 Creazione di spazi liberi per la produzione di saperi.....	35
3.4 Procedimenti metacognitivi e autoriflessivi.....	36
4. Indicazioni per gli operatori della formazione.....	37
5. Indicazioni per le istituzioni	43

**WP3 - CONDIZIONI SOCIO-ISTITUZIONALI DI CONTESTO
PER LO SVILUPPO DELLA FORMAZIONE A TUTTE LE ETÀ** 47

1. Introduzione	50
2. La fragilizzazione occupazionale dei lavoratori over 45. Un'analisi localizzata delle cause nel territorio della provincia di Trento	53
2.1 La fragilizzazione occupazionale degli over 45 a Trento come fenomeno crescente e differenziato. L'indagine di campo.....	56
2.2 Per concludere. La fragilizzazione degli over 45 come effetto multivariato di fattori strutturali e soggettivi	57
3. La contrattazione sulla formazione a Trento.....	60
3.1 La contrattazione aziendale.....	60
3.2 Oggetto dell'analisi e risultati conseguiti	61
3.3 Le propensioni formative dei datori di lavoro e dei lavoratori over 45 nella provincia di Trento. Tre studi di caso aziendali	65
4. L'organizzazione del lavoro come condizione di sviluppo della partecipazione dei lavoratori maturi alle attività formative.....	68
5. L'analisi SWOT	71

WP4 - FORMAZIONE..... 75

1. Introduzione	78
2. Aspetti generali di contenuto	79
3. Esiti.....	82
4. Dalla pratica alla riflessione	84
4.1 L'importanza della motivazione	85
4.2 La valutazione delle competenze	87
4.3 L'importanza del nucleo di progettazione.....	89
5. Conclusioni.....	90

PREMESSA

Il presente volume contiene le sintesi dei contenuti e degli esiti prodotti dalle prime quattro *work phases* (WP) sulla base delle quali si è articolato il Progetto AWARE. Si tratta in particolare delle WP che hanno previsto a livello progettuale la realizzazione di approfondimenti tematici, indagini di campo e azioni di carattere sperimentale.

Nel loro insieme, i contributi qui presentati sono dunque organizzati in quattro capitoli che riassumono e sistematizzano i temi e le acquisizioni del percorso compiuto in ciascuna delle quattro WP. In questo senso, le sintesi risultano particolarmente dense sotto il profilo contenutistico, anche se in realtà esse riescono a riprodurre soltanto parzialmente la ricchezza dei risultati conseguiti nello svolgersi del Progetto AWARE. In ogni caso, esse vengono qui proposte come strumento per poter affrontare in prima battuta una lettura del percorso che è stato compiuto nella sua interezza:

- rimarcando e puntualizzando, anzitutto, i dati e le acquisizioni che è possibile dare come consolidati, ossia i veri e propri esiti del Progetto;
- ponendo in evidenza i molteplici aspetti salienti di quanto realizzato, sotto differenti profili;
- soffermandosi sulle criticità dal punto di vista metodologico che si è reso necessario affrontare;
- sollevando argomentazioni che per molte ragioni non possono che rimanere questioni aperte le quali, riconsegnandosi al sistema degli *stakeholder* che ha promosso e sostenuto il Progetto, sollecitano un supplemento di riflessione e necessitano di essere affrontate attivando nuove risorse e promuovendo nuove iniziative.

Per un ulteriore e puntuale approfondimento delle tematiche in questa sede presentate si rimanda dunque necessariamente al terzo volume che costituisce parte integrante del presente rapporto, il quale raccoglie i prodotti maggiormente rappresentativi di ciascuna delle prime quattro WP indicati dai *partner* di progetto, così come al CD-rom allegato, che consente una presa di visione complessiva dell'insieme dei contributi prodotti.

Ciascuna delle sintesi qui riportate presenta alcune specificità:

- le sintesi della WP1, "Analisi delle dinamiche occupazionali e della domanda e offerta di attività formative rivolta al gruppo *target* del progetto", danno conto dei risultati acquisiti nelle sei *task* in cui essa risultava articolata. Il quadro d'insieme che se ne può trarre costituisce anche lo scenario al quale i *partner* di progetto responsabili delle successive WP hanno fatto riferimento per compiere le proprie indagini e i propri approfondimenti. Per questa ragione, in particolare, alcuni dei contenuti della WP1 sono

-
- ripresi e sviluppati anche nelle sintesi della WP3. Inoltre, nell'ambito della WP1, insieme all'analisi di scenario è stata prevista la realizzazione di una indagine sui fabbisogni formativi degli over 45 (cfr. in proposito il contributo contenuto nel terzo volume del presente rapporto) i cui risultati sono qui ripresi e illustrati in forma sintetica;
- le sintesi della WP2, "Analisi degli approcci e delle strategie formative per promuovere l'apprendimento degli adulti", costituiscono un condensato dello strumento *Principi guida* (cfr. in proposito il documento contenuto nel terzo volume del presente rapporto) entro il quale a propria volta sono confluiti gli esiti di tutte le attività di approfondimento previste in questa *work phase*, nonché alcune riflessioni scaturite sulla base delle acquisizioni compiute con la successiva WP4;
 - per quanto concerne la WP3, "Approfondimenti sulle condizioni socio-istituzionali di contesto per lo sviluppo della formazione a tutte le età", le sintesi presentate costituiscono – come anticipato – un contributo che prende in considerazione anche i contenuti degli approfondimenti e delle indagini realizzate dal *partner* titolare di questa *work phase* nel corso della WP1, qui contestualizzati nel corpo dei nuovi approfondimenti previsti dalla WP3. Infatti, tale corpo omogeneo di contributi è stato fatto oggetto – come si potrà trovare descritto – di un percorso di ricerca attiva realizzato coinvolgendo nella *work phase* decisori politici, rappresentanti istituzionali e parti economico-sociali della Provincia Autonoma di Trento;
 - le sintesi della WP4, infine, costituiscono il resoconto, corredato dagli opportuni commenti e considerazioni di merito, relativo ai percorsi sperimentali di formazione dei formatori realizzati in provincia di Trento nell'ambito dello sviluppo di questa *work phase*.

Corre infine l'obbligo di segnalare che un itinerario analogo a quello intrapreso in provincia di Trento è stato portato a termine anche nel secondo territorio coinvolto nel Progetto AWARE, l'Ayuntamiento de Laredo (Spagna). Per uno sguardo di sintesi sugli esiti di tale percorso e sulle principali acquisizioni compiute in quel territorio si rimanda ai prodotti pubblicati a cura dei *partner* spagnoli nel terzo volume del rapporto.

WORK PHASE 1

**Analisi delle dinamiche occupazionali, nonché
della domanda e dell'offerta di attività formative**

OBIETTIVO GENERALE DELLA FASE

- Raccogliere elementi conoscitivi per ridurre le cause di fragilità occupazionale, migliorare la capacità di previsione dei bisogni formativi, identificare politiche e relazioni istituzionali efficaci

METODO

- Gli obiettivi conoscitivi sono stati conseguiti attraverso l'utilizzo di differenti approcci metodologici tipici della ricerca sociale, miranti a integrare le elaborazioni di tipo quantitativo realizzate (secondary analysis) con le informazioni di tipo quanti-qualitativo raccolte sul campo (survey, case studies)

RISULTATI

- Le difficoltà occupazionali riguardano in prevalenza lavoratori di età superiore ai 45 anni a bassa scolarità espulsi dai settori manifatturieri caratterizzati da trasformazioni organizzative e tecnologiche
- Nella formazione sia FSE sia non FSE, pochi corsi specifici per over 45; presenza di formatori con un'idea stereotipata dell'over 45; utilizzo di metodologie indifferenziate rispetto all'età dei partecipanti; limitata fiducia nella formazione come via per vincere le cause di fragilizzazione
- Nelle aziende, scarsa propensione alla formazione degli over 45 da parte dei datori e dei lavoratori stessi

ELEMENTI DI INNOVAZIONE

- Analisi conoscitiva integrata su dati, condizioni di contesto e bisogni formativi, con implementazione di nuove metodologie di indagine
- Possibilità di identificare specifici gruppi target e le relative cause di fragilizzazione
- Definizione di un modello di analisi dei fabbisogni formativi

ANALISI DELLE DINAMICHE OCCUPAZIONALI E DELLA DOMANDA E OFFERTA DI ATTIVITÀ FORMATIVE

Il progetto AWARE intende contribuire ad aumentare l'occupabilità e/o le prospettive di carriera della popolazione anziana (con più di 45 anni di età), migliorandone l'accesso e la partecipazione alle opportunità di apprendimento e formazione e accrescendo la consapevolezza delle loro competenze. Per raggiungere questo obiettivo generale, il progetto:

- promuove e sostiene un dialogo duraturo a livello dei soggetti locali rilevanti nel campo degli interventi a favore dell'occupabilità in merito alla centralità che la comprensione e la condivisione di *expertise* e di *best practice* in campo formativo può avere per l'attivazione di questo *target* di popolazione anziana;
- sviluppa una serie di metodi formativi mirati alle caratteristiche e alle esigenze specifiche dei lavoratori anziani per riuscire a migliorare le loro opportunità e prospettive occupazionali;
- contribuisce al miglioramento dei tassi di attività della popolazione anziana grazie anche all'introduzione e all'implementazione di fattori contestuali finalizzati a favorire l'accesso e la partecipazione ad attività formative più efficaci anche nei termini della loro capacità di empowerment.

Più in dettaglio, la *Work Phase* 1 del progetto – mirante a raccogliere elementi conoscitivi per ridurre le cause di fragilità occupazionale, migliorare la capacità di previsione dei bisogni formativi, identificare politiche e relazioni istituzionali efficaci – è stata articolata in una serie di *task* che sono di seguito descritte nelle metodologie di lavoro adottate e nei risultati ottenuti in termini di acquisizione di una ampia gamma di elementi conoscitivi di sfondo.

1. Analisi a medio termine del trend demografico

La prima *task* ha avuto lo scopo di strutturare un quadro previsionale dell'evoluzione demografica della popolazione residente in provincia di Trento. In prospettiva del tutto ravvicinata (dal 2002 al 2010), le previsioni ufficiali estrapolate dall'applicazione del modello di analisi e proiezione della STRUtura DEMografica Locale (STRU.DE.L.), utilizzato dalla Provincia Autonoma di Trento, indicano un tipo di evoluzione della popolazione residente che si caratterizza per un aumento della fascia compresa fra i 45 e i 64 anni di età. Nel decennio successivo, tale fascia è destinata a crescere ulteriormente. Se dal computo si escludono coloro che si posizionano ai confini di questo ampio raggruppamento (ovvero i due segmenti compresi tra i 45-49 anni e tra i 60-64 anni) – che pongono problemi relativamente minori di occupabilità per opposte ragioni – si evidenzia come la parte centrale di tale gruppo, a maggior rischio occupazionale, sia destinata a un ulteriore incremento.

2. Analisi delle tendenze quanti-qualitative occupazionali dei lavoratori anziani

Al fine di contestualizzare le azioni formative previste dal Progetto, nell'ambito della seconda *task* è stata realizzata un'azione di ricerca finalizzata a rilevare le cause specifiche della fragilizzazione occupazionale dei lavoratori over 45 nell'area trentina. Nello specifico, particolare attenzione è stata prestata all'evoluzione quanti-qualitativa di tutte le possibili variabili che possono entrare in gioco nel determinare l'evoluzione della condizione occupazionale di tale fascia della popolazione attiva, comprese quelle relative ai rischi professionali, ai fenomeni di marginalizzazione lavorativa e alle situazioni di inoccupazione.

2.1 Gli over 45 nel mercato del lavoro trentino: uno sguardo d'insieme

Uno sguardo d'insieme agli over 45 nel mercato del lavoro trentino mostra come il suddetto segmento di lavoratori sia decisamente consistente e manifesti una composizione per titolo di studio in cui i bassi livelli di scolarità prevalgono nettamente. Tra i gruppi sociali individuati per sesso, età e livello di scolarità che soffrono tassi di disoccupazione specifici superiori alla media provinciale si ritrovano, insieme ai giovani, anche buona parte degli over 45.

Considerando l'area del lavoro dipendente emerge come, aggregando l'insieme dei comparti d'attività afferenti all'area dei servizi, questa risulti di gran lunga la più rilevante in termini di occupazione complessiva degli over 45 nel territorio trentino. La pubblica amministrazione e l'istruzione sono i due settori in cui detto segmento di lavoratori è maggiormente presente. L'occupazione dipendente degli *over 45* è dunque per lo più occupazione permanente, anche se non manca una quota di dipendenti temporanei. Le condizioni di lavoro temporaneo sono tuttavia maggiormente diffuse, in termini di incidenza sull'occupazione complessiva, nei settori agricolo, alberghiero e della ristorazione, del commercio e delle costruzioni. Infine, spostando l'attenzione sull'area delle eccedenze di lavoro (volume di lavoratori collocati in mobilità), si nota una chiara prevalenza di lavoratori di età superiore ai 45 anni, a bassa scolarità, prevalentemente espulsi dall'occupazione manifatturiera.

2.2 La fragilizzazione occupazionale dei lavoratori over 45¹

L'indagine di campo è andata configurandosi sulla base delle letture qualitative e quantitative realizzate nell'ambito della WP1 stessa. Nel complesso, grande rilevanza è stata conferita ad alcuni testimoni privilegiati, quali sindacalisti e rap-

¹ Cfr. a questo proposito anche, per le ragioni che in quella sede sono specificate, il capitolo su "Le condizioni socio-istituzionali di contesto per lo sviluppo della formazione a tutte le età" (WP3), *infra*.

presentanti delle associazioni datoriali, attivi nella realtà socio-economica locale. Il lavoro si è poi focalizzato sui diversi ambiti produttivi in possesso di un peso specifico rilevante nell'economia trentina, in cui vi fosse una presenza cospicua di over 45: il settore industriale e quello dei servizi. La ricognizione ha messo in evidenza come, nel territorio trentino, i processi di fragilizzazione degli over 45 siano stati – e rischiano di essere anche in futuro – particolarmente traumatici sia nei settori caratterizzati da crisi di carattere generale (per esempio i comparti tessile e meccanico), sia in quelli ad alto tasso di innovazione (i comparti tecnologico ed organizzativo). Qui, la discontinuità del modello occupazionale – da fordista a postfordista – incide sulla costante dei deficit di ordine formativo e di disattitudine diffusa alla formazione continua e alla riqualificazione rilevati, determinando una matrice di rischio a elevata intensità. I processi di fragilizzazione non vanno più letti solo in termini di perdita di occupazione o di riduzione del salario, ma anche con riferimento a una tendenza più generale alla precarizzazione e a un aumento generalizzato dell'instabilità professionale.

Le imprese chiedono autonomia, ma garantiscono meno sicurezza, mentre il compromesso “fordista” era basato sulla subordinazione in cambio di una relativa stabilità del posto di lavoro. In quest'ottica, i processi in essere di ri-mercificazione del lavoro - intesi come momento di sintesi delle trasformazioni generali del ciclo produttivo e delle singole scelte d'impresa, indirettamente testimoniati dall'enfasi posta dalle moderne strategie del mercato del lavoro sull'“occupabilità”, che è capacità di costante adeguamento del lavoro alle richieste del mercato e salvaguardia contro i rischi derivanti dalla flessibilità - sono i principali agenti delle condizioni di progressiva fragilizzazione in cui versano alcuni gruppi di lavoratori, fra cui gli over 45. La fragilizzazione occupazionale degli over 45 è fortemente condizionata da un insieme di fattori, che in ogni ambito e per soggetti diversi conosce altrettanto varie articolazioni. Tra gli elementi strutturali, l'attenzione va indubbiamente posta sulla crisi dei comparti *labour intensive* che, intrecciandosi con fattori soggettivi ricorrenti (lavoratori con bassa scolarizzazione, scarsa professionalità ed esperienze formative nulle), determinano ordini di difficoltà ascrivibili sia al quadro delle problematiche di reinserimento lavorativo, sia a quelle di adattamento alle innovazioni. Il rapido dispiegarsi di innovazioni tecnologiche è avvenuto, o è in corso, nei comparti manifatturieri ma pure nelle attività di servizio. Un dispiegarsi che entra in contraddizione con importanti elementi soggettivi di debolezza di lavoratori non sempre in condizioni di accogliere tale ordine di trasformazioni, in particolare nella fase finale della vita lavorativa. È questo il caso di come un dato strutturale si combini con una difficoltà soggettiva, producendo stalli culturali. Si possono altresì ascrivere al campo dei fattori strutturali le trasformazioni organizzative, che in particolare in alcuni servizi (credito e poste) mettono in crisi i lavoratori e le lavoratrici meno attrezzati ad affrontare l'impatto dei nuovi modelli organizzativi fino a determinare, in taluni casi, la loro espulsione dai luoghi di lavoro (turismo organizzato e catene di distribuzione commerciale). All'interno del

quadro sopra descritto, la formazione assume una valenza sfaccettata. Premesso che essa non dovrebbe limitarsi a un'opzione erogata *una tantum*, ma viceversa rappresentare uno strumento previsto nel corso dell'intera vita lavorativa, va detto che, nell'impatto delle diverse azioni formative rivolte agli over 45, gioca un ruolo centrale l'elemento legato alla soggettività del lavoratore stesso, condizionata dal tipo di *mix* preesistente fra scolarità e professionalità, che talvolta determina gradi di resistenza al cambiamento.

3. Indagine sull'offerta di formazione per adulti

Nell'ambito della terza *task* si sono raccolte una serie di indicazioni riguardanti il sistema di offerta di formazione rivolta a individui con più di 45 anni di età. Le analisi hanno consentito di ricostruire in particolare un quadro di tipo quanti-qualitativo relativo al sistema di offerta e alle sue caratteristiche (durata, ambiti di formazione/educazione, metodologia, servizi di accompagnamento proposti, modalità di implementazione della programmazione, *driver* della progettazione), con riferimento alla popolazione *target*.

3.1 L'offerta formativa per i lavoratori over 45 anni nella provincia di Trento a valere sui finanziamenti comunitari (Fondo Sociale Europeo) e nazionali (Legge 236/1993, Legge 53/2000)

L'analisi condotta sulle attività formative concernenti i lavoratori *over 45*, espressione dell'attuale programmazione del Fse, ha preso in esame il quinquennio 2000-2004. Sotto il profilo quantitativo, l'indagine ha attinto ai dati che, a livello provinciale, costituiscono la base per il monitoraggio e la valutazione da parte dello stesso Fondo Sociale Europeo.

Nel periodo considerato, hanno fruito dell'offerta formativa circa 9mila utenti *over 45* (senza particolari differenze di genere), cioè il 16% circa delle persone coinvolte nelle attività formative attuate a valere degli stessi interventi. Si tratta di indicazioni che confermano un'attrazione ancora modesta di lavoratori *over 45*; un dato che può essere meglio interpretato se si tiene conto del fatto che, nella provincia di Trento, il segmento in oggetto rappresenta oltre il 31% della forza lavoro (30% se il riferimento è ai soli occupati).

Il confronto tra iscritti e formati presenta una percentuale di abbandoni tutto sommato contenuta (nell'ordine del 30%), un dato che sembrerebbe indicare come, quanto meno, quei pochi adulti che entrano in formazione mostrino una maggiore determinazione nel seguire tutto il percorso formativo proposto. In particolare, sono le donne *over 45* che, con un tasso di abbandono decisamente inferiore ai colleghi maschi, dimostrano di trarre maggior profitto dalle offerte formative loro indirizzate. I lavoratori "anziani" iscritti ad

attività finanziate dal FSE nel corso del quinquennio sono considerevolmente aumentati: dai 350 del 2000 si è passati agli oltre 1.900 del 2004. L'incremento della frequenza va in buona parte imputato all'adozione dei *voucher* formativi i quali, è bene ricordarlo, a parità di condizioni prevedono priorità di erogazione per la popolazione con età superiore ai 45 anni. I *voucher* consentono ai lavoratori di accedere a percorsi di formazione brevi, ma soprattutto flessibili, in quanto utilizzabili anche al di fuori degli orari di lavoro. Se si focalizza l'attenzione sulle caratteristiche sociali della popolazione che vi ricorre, però, emerge come essa sia largamente composta da individui con un percorso formativo pregresso di livello medio alto (diploma di scuola superiore e laurea). Una modalità che risulta ancora più marcata nel caso dei richiedenti di età superiore ai 45 anni: circa il 75% è in possesso di un diploma o una laurea, mentre il 25% ha frequentato solo la scuola dell'obbligo.

Ritornando ai dati di utenza delle diverse attività FSE nel loro complesso, un elemento da sottolineare è rappresentato da numero di donne over 45 iscritte che, pur inferiore nel 2001 a quella dei colleghi maschi, diviene di anno in anno più significativa. A partire proprio dal 2001, infatti, si registra un aumento della richiesta di formazione da parte delle lavoratrici donne pressoché costante, tanto che nel 2003 e nel 2004 la loro presenza risulta quasi doppia rispetto a quella maschile. Ciò indica un loro crescente interesse ad acquisire maggiori competenze attraverso la formazione, per migliorare le opportunità di inserimento o reinserimento nel mercato del lavoro. Le donne sono anche più determinate a concludere i percorsi formativi intrapresi; il tasso di dispersione è decisamente più basso di quello dei colleghi maschi e addirittura, nell'anno 2004, quasi nullo.

Dal punto di vista qualitativo, la situazione pone in evidenza alcuni dati di particolare interesse. A fronte di un gruppo consistente di enti, attivi nella differenziazione formativa in funzione della tipologie di utenti e delle loro conoscenze ed esperienze pregresse, si registra una componente pari al 42% circa del totale in cui, sempre dal punto di vista formativo, non è prevista alcuna distinzione. Il ricorso alle innovazioni tecnologiche disponibili incide in misura determinante (96,2%), benché l'apprendimento, nella provincia di Trento, si avvalga ancora in larga misura di una metodologia di aula; si tratta del modello di formazione ancora prevalente (segnalato da oltre l'80% degli enti), sovente associato a un impegno di tutoraggio sul luogo di lavoro. Degno di nota, inoltre, è il larghissimo ricorso alla formazione a distanza (che può o meno avvalersi dell'utilizzo di *information technologies*), utilizzato da poco più dell'80% delle imprese intervistate.

Dal punto di vista dei fruitori, la motivazione prevalente a frequentare i corsi FSE, tra i lavoratori over 45, è stata quella concernente il miglioramento delle competenze e delle basi culturali. Globalmente, essi esprimono un giudizio positivo sui corsi frequentati, pur sottolineando, in molti casi, la carenza della componente tecnico-pratica relativa ai corsi medesimi.

Gli operatori del sistema, d'altro canto, sono più propensi a concepire la formazione per gli adulti non solo come strumento per trasferire conoscenze, ma soprattutto alla stregua di un mezzo utile per lo sviluppo individuale, che coinvolga logica, emozioni e istintività. Tra le motivazioni a sostegno della scelta dell'apprendimento, infatti, per il lavoratore adulto è fondamentale la necessità di promuovere il dialogo con i colleghi appartenenti alle nuove generazioni. È piuttosto diffusa, infine, la percezione che di qui a pochi anni la domanda di formazione dei lavoratori over 45 sarà crescente, se non addirittura maggioritaria, sia a causa dell'invecchiamento demografico, sia perché viva è la convinzione che l'offerta formativa debba modularsi in una prospettiva di *lifelong learning*. Di conseguenza, appare particolarmente avvertita l'esigenza di rivedere modelli, tecniche e approcci finora utilizzati, per renderli adeguati a rispondere ai bisogni e alle caratteristiche dell'utenza.

3.2 L'offerta formativa per i lavoratori over 45 nella provincia di Trento non a valere sui finanziamenti comunitari (Fondo Sociale Europeo) e nazionali (Legge 236/1993, Legge 53/2000)

La ricognizione sull'offerta formativa non FSE rivolta agli over 45 nella provincia di Trento è stata effettuata tramite la somministrazione di un questionario e di un'intervista semi-strutturata, rivolti a un campione di 40 organizzazioni operanti nel campo della formazione. La ricerca ha indagato l'uso di metodologie specifiche, ma insieme ha cercato di monitorare il grado di consapevolezza delle problematiche dei lavoratori anziani. Attraverso l'analisi qualitativa delle interviste (supportate anche da alcuni elementi quantitativi emersi dai questionari), sono stati rilevati elementi interessanti, soprattutto rispetto a quattro dimensioni: l'attività di ricerca e di progettazione dei corsi; la presenza di metodologie specifiche per gli over 45; il tipo di percezione attribuito alla popolazione target; la percezione della problematica degli over 45.

In prima istanza, va rilevato come non sia prevista una progettazione specifica per la popolazione *target*; in generale – cioè anche a prescindere dalla fascia considerata – essa si basa raramente su attività di ricerca e sulla concertazione con le parti sociali. Le azioni specifiche a favore dei “lavoratori anziani” sono assai circoscritte; probabilmente ciò è dovuto a una limitata fiducia riposta, da parte degli enti interessati, nelle potenzialità della formazione quale elemento funzionale per un'evoluzione in chiave positiva delle tendenze alla fragilizzazione del *target*. Per quanto attiene alla presenza di metodologie *ad hoc*, relative al segmento in questione, il 13% delle organizzazioni ha riferito di utilizzare modalità d'azione specifiche nei corsi aperti a tutte le fasce d'età. Più utilizzata è stata la lezione in aula, assieme ad altre modalità che prevedono la partecipazione attiva dei corsisti. Le tecniche formative supportate dalla tecnologia, per le quali sono stati segnalati atteggiamenti di resistenza da parte dell'utenza in questione, sono state impiegate marginalmente.

Va anche ricordato che da parte degli interlocutori la percezione delle problematiche relative agli over 45 in formazione è risultata approssimativa e indipendente dalla presenza o meno di tale utenza nei corsi. D'ufficio, sono state attribuite al lavoratore maturo alcune peculiarità di tipo cognitivo (come, per esempio, tempi di apprendimento più lunghi, tempi d'attenzione più brevi, rigidità, scarsa predisposizione all'aula) e motivazionale (come l'essere maggiormente motivati, bisognosi di conoscere le ricadute degli apprendimenti). Da ultimo, l'indagine compiuta testimonia una scarsa considerazione della situazione formativa e di sviluppo dei lavoratori over 45, con una percezione poco definita delle potenziali difficoltà in cui è possibile ritrovare questa specifica utenza formativa. La loro condizione non è percepita come problematica di per sé, ma è associata a ruoli professionali meno specializzati e a settori produttivi in crisi.

4. Le propensioni formative dei datori di lavoro e dei lavoratori over 45²

L'aspetto più significativo emerso dalla ricerca condotta nell'ambito della quarta *task* riguarda la dimensione formativa degli over 45. Questi, infatti, pur potendo frequentare corsi organizzati dall'azienda per la categoria professionale cui appartengono, non vedono loro rivolta un'analogia offerta formativa incentrata su specifici corsi o percorsi mirati ai lavoratori "anziani". Questo aspetto sottolinea la scarsa – quando non inesistente – attenzione a lavoratori di tale fattispecie da parte dei datori di lavoro. Detto atteggiamento è da imputarsi al fatto che, in generale, il lavoratore è considerato non tanto per la sua età, quanto per la sua competenza. La formazione è pensata e svolta, pertanto, guardando al miglioramento continuo delle competenze tecnico-professionali del soggetto, indipendentemente dalla sua età anagrafica.

I casi aziendali analizzati hanno riguardato tre realtà imprenditoriali operanti nel territorio trentino in tre diversi settori produttivi: artigianato, tessile e metalmeccanico. Essi riflettono l'atteggiamento nei confronti della formazione in tre realtà aziendali di dimensioni diverse: rispettivamente piccole e micro imprese, media azienda e grande azienda multinazionale. L'aspetto più importante da evidenziare riguarda la dimensione della (o quantità di) formazione dedicata ai lavoratori over 45. In tutti i casi analizzati, è emerso che non esiste una formazione specifica per i lavoratori appartenenti a questa classe d'età. Costoro possono tuttavia frequentare i percorsi formativi organizzati dall'azienda, nel quadro della formazione offerta alla categoria professionale cui, singolarmente, appartengono. Nel presente contesto, è chiaro che la propensione alla formazione dei lavoratori over 45 da parte del datore di lavoro

² *Idem* come in nota 1.

è piuttosto scarsa, se non inesistente. Questo atteggiamento si giustifica se si pensa che il lavoratore è considerato non tanto per la sua età anagrafica, che può costituire presupposto per una maggiore esperienza professionale, quanto piuttosto per la sua competenza. Quindi, la formazione del lavoratore viene indirizzata verso un continuo miglioramento delle sue competenze tecnico-professionali, elemento indipendente dall'età.

Parimenti, a fronte della scarsa propensione alla formazione del lavoratore maturo da parte del datore di lavoro, si constata una propensione formativa dei lavoratori over 45 non particolarmente accentuata, a causa di una serie di fattori, tra cui spiccano l'avvicinarsi dell'età della pensione e/o l'idea di possedere già la necessaria (e sufficiente) esperienza professionale, proprio in virtù dell'età. Questo atteggiamento prevale comunque in situazioni aziendali in cui esistono possibilità formative, anche se non specificamente rivolte agli over 45. Paradossalmente, laddove al contrario le possibilità e opportunità formative sono scarse, i lavoratori anziani mostrano una maggiore propensione.

Infine, un accenno deve essere rivolto ai fondi utilizzati per la formazione. In tutti i casi, viene fatto ricorso a fondi aziendali propri e, talvolta, anche a fondi pubblici disponibili all'uopo, quali il FSE o altri finanziamenti provinciali per corsi relativi a tematiche specifiche (primo soccorso, anti-incendio, legge 626). I fondi interprofessionali restano invece prevalentemente sconosciuti, a eccezione di chi svolge funzioni sindacali, oltre che formative.

In conclusione, il panorama che i casi di studio analizzati presenta mostra una diffusa mancanza di consapevolezza delle problematiche riguardanti i lavoratori anziani. In questo senso, pur constatando che le attività formative pianificate e organizzate non escludono i lavoratori anziani, l'assenza di specifici piani formativi *ad hoc* lascia ampio margine di manovra alle decisioni di *policy* da adottare per cercare di arginare, anche nel breve periodo, questa lacuna. Nel suddetto contesto, sembrano poter trovare spazio e un loro specifico ruolo i fondi interprofessionali per la formazione, come si diceva a tutt'oggi ampiamente sconosciuti, e quindi sotto-utilizzati.

5. Il modello per la rilevazione e l'analisi dei fabbisogni formativi dei lavoratori over 45 anni

Il progetto AWARE – il cui obiettivo è quello di contribuire ad aumentare l'occupabilità e/o le prospettive di carriera della popolazione con più di 45 anni di età, migliorandone l'accesso e la partecipazione alle opportunità di apprendimento e formazione – ha dedicato particolare attenzione alla modellizzazione di un impianto metodologico capace di rilevare ed analizzare i fabbisogni formativi della suddetta categoria di popolazione. Il punto di partenza al quale la modellizzazione ha attinto è stato il modello di rilevazione e analisi

dei fabbisogni formativi di “sistema”, adottato dalla Provincia Autonoma di Trento a partire dal 2003 e utilizzato per la programmazione delle attività formative professionali offerte annualmente dal sistema trentino.

A questo riguardo, al fine di rispondere in modo più coerente e adeguato alle finalità del progetto AWARE, si è reso necessario apportare dei correttivi al modello di “sistema”, ritenendo strategicamente importante assicurare al modello stesso, nel momento in cui questo è stato rivolto ai lavoratori con più di 45 anni:

- a) una più spiccata connotazione previsionale;
- b) una più marcata dimensione qualitativa delle informazioni rilevate e gestite dal dispositivo;
- c) una mappatura più fine delle competenze riferite allo specifico *target-group*, soprattutto per individuare le condizioni che rendessero proficua la permanenza degli over 45 nelle organizzazioni produttive e nella vita attiva.

5.1 Il lavoro svolto e gli esiti ottenuti: le coordinate generali

Con riferimento ai lavoratori anziani, il modello pilota è stato costruito in maniera da individuare quando, in che misura e per quali motivi questa categoria di popolazione attiva risulti essere nelle condizioni soggettive di divenire potenziale utenza formativa.

Gli adattamenti e gli accorgimenti del caso hanno permesso di disporre di una serie di elementi informativi sui contesti sociali ed economici di riferimento, sulla base dei quali è stata successivamente condotta la sperimentazione sul versante dei lavoratori. Quest’ultima ha cercato soprattutto di testare l’impianto metodologico, nell’intento di coglierne potenzialità, punti di debolezza e ambiti di miglioramento. La sintesi delle indicazioni emerse dalla sperimentazione, riguardo all’analisi delle competenze, ha consentito di tracciare alcune coordinate di carattere generale.

- a) La sperimentazione svolta è stata orientata prevalentemente a considerare il modo in cui i lavoratori valutavano se stessi, sia rispetto alle competenze necessarie per svolgere bene il proprio lavoro, sia in relazione alle motivazioni che possono sostenere la loro presenza lavorativa nella fase della carriera che stanno attualmente sperimentando. Tra le esigenze tipiche di questa fase, è bene ricordare:
 - l’allineamento delle competenze ai processi di cambiamento del lavoro e delle organizzazioni;
 - la considerazione delle "dotazioni motivazionali" rispetto al lavoro, derivanti dalle iniziali prese di posizione circa la continuità/discontinuità della propria esperienza lavorativa.
- b) Il fatto che i *late careers* sono da qualche anno sotto la “lente di ingrandimento” degli osservatori in numerosi Paesi europei, per cercare di stabilire quali siano le caratteristiche socio-strutturali e personali che possano giu-

stificare la persistente tendenza al ritiro troppo precoce dal lavoro. Con il termine ritiro, si fa riferimento al pensionamento e, in senso soggettivo, alla riduzione progressiva dell'impegno (dal desiderio d'imparare e di mantenersi aggiornati alla resistenza al cambiamento, etc).

- c) La presenza di differenti fattori, determinanti per questa forma di "anticipazione del ritiro", quali l'età, i problemi di salute, le questioni relative al lavoro e all'organizzazione (attività faticose e usuranti, condizioni di stress, etc.), la presenza di nuovi assetti tecnologici e organizzativi, che richiedono competenze complesse sul piano cognitivo e relazionale, la sottovalutazione dell'esperienza acquisita, l'insoddisfazione derivante dalla percezione di non essere utilizzati adeguatamente, per non tralasciare fattori di natura sociale, tra cui spicca lo stereotipo del declino psichico e fisico, unito alle difficoltà di apprendimento dei lavoratori over 45.

Anche alla luce di tali considerazioni, è fondamentale che uno studio sui lavoratori *senior* cerchi di mettere in luce gli eventuali fattori che possano contribuire alla permanenza lavorativa. In quest'ottica, le dimensioni che caratterizzano il possibile orientamento verso la permanenza convergono nel segnalare quattro ambiti di attenzione fondamentali:

- 1) la sfera personale familiare;
- 2) il livello scolastico e lo status socio-economico;
- 3) la condizione del lavoro svolto in un dato contesto (tipo di occupazione, alternative di impiego o auto-impiego);
- 4) il livello di sicurezza economica raggiunto.

La combinazione dei suddetti fattori, naturalmente, individua un numero rilevante di possibili profili differenziali, soprattutto in relazione all'età dei lavoratori.

Anticipando alcuni degli esiti prodotti dalla sperimentazione, è possibile annotare che molti degli aspetti che sono stati indagati dalla ricerca in oggetto non hanno rivelato la presenza di effettivi e forti segnali in grado di distinguere gli over 45 dalle categorie d'età più bassa, assunte come gruppo di controllo. Al di là delle specifiche differenze, però, ciò conferma come la classe di età 45-64 anni costituisca un insieme troppo eterogeneo per essere considerato come uno specifico *target*, sia per quanto concerne la conoscenza dei bisogni, sia per identificare linee di intervento formativo.

I risultati ottenuti dall'analisi sperimentale sulle dimensioni di natura percettiva e motivazionale indicano che l'atteggiamento positivo o negativo nei confronti della condizione di ritiro dalla vita attiva è strettamente connesso, in primo luogo, all'intensità del coinvolgimento che i differenti individui hanno sul lavoro. Secondariamente, fattori come la condizione che i lavoratori sperimentano *on the job* (in particolare i possibili effetti sul benessere e la salute), così come le questioni di natura economica, appaiono determinanti nel costruire tale rappresentazione e nell'orientare favorevolmente la persona

al ritiro o alla permanenza lavorativa. La soglia critica d'età, in cui prevale l'orientamento decisionale verso il pensionamento è presumibilmente individuabile intorno ai cinquant'anni. Se il lavoratore *over 45* è inserito in un contesto positivo, percepisce uno stipendio proporzionato alle responsabilità esercitate e si trova nell'ambiente adatto, l'uscita "da pensionamento" è percepita quasi con preoccupazione, per il timore che possa condurre a rinunce dal punto di vista finanziario, ma anche per la paura che venga meno una fonte di soddisfazione personale e di benessere nella propria vita.

In sostanza, l'impianto metodologico adottato per l'indagine consente di sostenere che, accanto alle caratteristiche socio-anagrafiche e professionali, anche i dati di natura motivazionale e rappresentazionale permettono di delineare un quadro più particolareggiato sul tipo di popolazione considerata e di calibrare le risposte di natura formativa alle loro effettive esigenze. I risultati emersi dalla ricerca sembrano mostrare che, a contatto con le opportune condizioni lavorative e organizzative, l'*over 45* è attratto dall'idea di proseguire la propria attività. Pertanto, le leve su cui agire non sembrano essere legate esclusivamente alla necessità di fornire maggiori competenze e offrire più ampie prospettive di sviluppo professionale. È fondamentale collegare il desiderio di sviluppo di tali competenze con la centratura su se stessi e con l'aumento della consapevolezza delle proprie potenzialità professionali.

Bisogna infine sottolineare che gli esiti della sperimentazione, in termini di fabbisogni rilevati, non possono considerarsi esaustivi della problematica in questione. Da questo punto di vista, rispetto al *target group* considerato, ciò che le analisi condotte insegnano è, eventualmente, uno spaccato sui vari aspetti che il modello ha consentito di rilevare e di analizzare, ma soltanto limitatamente agli ambiti settoriali/professionali scelti per effettuare il *test* sul campo.

5.2 La sperimentazione: le modalità

L'applicazione del modello pilota, per quanto concerne la lettura delle competenze, è avvenuta tramite una fase di ricerca sul campo il cui obiettivo primario era la sperimentazione della metodologia, ovvero degli strumenti di rilevazione (struttura dei questionari e percorso di messa a punto). I settori lavorativi di riferimento interessati dalla sperimentazione sono stati individuati a partire dai risultati dell'analisi di contesto (di cui ai precedenti paragrafi dall'1 al 4 del presente capitolo, *infra*). Fondamentali sono state anche le indicazioni degli interlocutori privilegiati delle parti sociali, intervenute nella fase di ricostruzione delle problematiche degli *over 45*, che hanno permesso di dare la priorità nella sperimentazione a quei settori in cui erano presenti profonde innovazioni sul versante dei modelli organizzativi. Tra questi la scelta è caduta sul comparto del "credito". Per individuare una seconda area si è

anche considerata la presenza di indicazioni generali sui fabbisogni formativi, prodotte da indagini già realizzate a cura dell'Amministrazione Provinciale trentina e riferite a comparti ritenuti strategici per l'economia locale. In tal senso, si è deciso di optare per il settore del "legno". Definita dal gruppo di ricerca la struttura di base dei questionari, si è passati al confronto con alcuni interlocutori dei settori sopraccitati al fine di individuare all'interno di questi le aree lavorative principali a partire dalle quali definire:

- a) le varie sezioni del questionario per i dirigenti;
- b) le sezioni della prima parte del questionario per i lavoratori;
- c) la *competence list* per ciascuna area su cui dirigenti e lavoratori avrebbero dovuto esprimere le proprie valutazioni.

In fase di costruzione degli strumenti è emersa la consapevolezza che non è possibile riferirsi soltanto alle descrizioni delle attività esistenti "sulla carta". Piuttosto, è opportuno individuare e descrivere le competenze in base all'attività svolta quotidianamente dalle persone, per non creare competenze riguardanti attività che di fatto non vengono svolte o in cui gli interessati faticano a riconoscersi.

Nella prospettiva di una eventuale futura messa a regime della metodologia sperimentata, bisognerebbe realizzare dei *focus group* iniziali, coinvolgendo esperti dei vari settori, per meglio definire le aree lavorative e creare delle *competence list* da includere nel questionario per ogni settore lavorativo da indagare. Successivamente, si dovrebbe mantenere operativo un gruppo di consultazione, caratterizzato da una certa stabilità e composto da persone competenti, disponibili a collaborare per aggiornare continuamente le suddette aree lavorative e le stesse *competence list*.

In ordine all'analisi delle competenze, il quadro di riferimento della sperimentazione per quanto riguarda i gruppi *target* e di controllo è risultato il seguente:

- a) per il settore bancario, sono stati coinvolti tre differenti contesti aziendali di un istituto di credito. Ciò ha consentito di disporre di 102 soggetti over 45 e di 104 under 40;
- b) per il settore del legno, l'analisi ha interessato otto aziende: i gruppi di riferimento della rilevazione sono stati costituiti da 24 soggetti over 45 e da 17 under 40.

Si è infatti stabilito di far compilare il questionario per i lavoratori non solo a un campione di over 45, ma anche a un gruppo di controllo di lavoratori under 40, in modo da disporre di un riscontro più preciso sulle capacità degli strumenti di rilevazione di individuare le peculiarità della classe degli over 45 rispetto agli altri.

In principio, l'intento era quello di somministrare i questionari in presenza dei rilevatori, ma problemi di tipo logistico e tempistico hanno portato a scartare questa possibilità; la compilazione in presenza dei rilevatori è avvenu-

ta solamente per il questionario rivolto ai dirigenti/responsabili, dato il loro numero decisamente ridotto. A tali referenti aziendali sono stati consegnati i questionari per gli over 45 disponibili a partecipare alla rilevazione e quelli per il gruppo di controllo degli under 40. Infine, va segnalato che il gruppo di riferimento del settore “credito”, come si evince dai dati sopra citati, è risultato molto più numeroso, a causa delle difficoltà incontrate nel reperire soggetti over 45 nel settore del legno.

5.3 Alcune indicazioni sulle condizioni di sviluppo e di trasferibilità

La sperimentazione del modello pilota di rilevazione e analisi dei fabbisogni formativi dei lavoratori over 45 consegna alcune indicazioni di carattere generale, circa alcuni accorgimenti operativi e integrazioni che si possono apportare all'impianto metodologico sperimentato, particolarmente pregnanti nel momento in cui si intenda applicare tale modello in maniera più estesa e diversificata sia a livello settoriale che territoriale.

I criteri e la logica complessiva dell'analisi dei vari contesti (socio-demografico, economico, etc.) configurano opportunità di implementazione del modello prevalentemente dal punto di vista del rafforzamento dei dispositivi che consentano di presidiare le varie dinamiche che si pongono in essere, soprattutto in chiave qualitativa. Le fonti statistiche disponibili e la caratterizzazione della loro produzione possono limitare l'efficacia dell'impianto, soprattutto nei contesti territoriali locali nei quali non vi siano attività di rilevazione delegate a soggetti istituzionali territoriali. Ciò può non consentire la disponibilità di statistiche disaggregate a livello territoriale e la possibile comparazione con il contesto più generale nel quale si colloca l'area territoriale di riferimento delle attività di rilevazione del modello. Si tratta, comunque, di un elemento di criticità di fonte esterna, sul quale non è facile intervenire. Ne consegue la necessità di valorizzare soprattutto le metodologie di carattere qualitativo, con ricorso a gruppi di confronto tecnico, di interlocutori privilegiati, di consultazione mista nei quali si possano trovare opportuni momenti di confronto e di validazione con i lavoratori, con le organizzazioni aziendali e, più generale, con le parti sociali.

Per quanto riguarda, invece, gli aspetti che possono concorrere a migliorare l'impianto sperimentato dal punto di vista di una costruzione e di un'analisi delle competenze ancor più funzionale all'implementazione del quadro di riferimento di interventi sui versanti formativo, motivazionale, etc., del *target group*, si possono svolgere le seguenti considerazioni.

a) *Il target di riferimento.* Dalle indicazioni emerse, la fascia di popolazione considerata (45-64 anni) risulta assai ampia e meriterebbe una segmentazione maggiore, in funzione degli scopi di azione. L'opportunità di considerare dei limiti di età, differenti da quelli utilizzati nella sperimentazione, è stata constatata quando si sono usate le fasce d'età più estreme per

effettuare confronti tra i risultati ottenuti. Inoltre, qualora fosse esplicita l'intenzione di caratterizzare gli adulti over 45 non solo come lavoratori occupati, ma anche come soggetti occupabili, tale esigenza di articolazione interna potrebbe risultare particolarmente significativa.

- b) *La procedura di costruzione delle aree di attività e della competence list.* L'identificazione delle aree di attività più significative per un settore richiede un accurato processo di analisi e di confronto con numerosi attori sociali e organizzativi, anche al fine di concordare un livello di descrizione non troppo generale e astratto, ma neppure troppo specifico e indipendente dalle caratteristiche di una singola organizzazione. Lo stesso tipo di lavoro preparatorio è richiesto per ottenere la *competence list*, che comprende per le aree di attività le competenze specifiche per i settori da indagare. Per assicurare un coinvolgimento preventivo delle parti in causa, sarebbe opportuno disporre di un gruppo di lavoro permanente, formato dai diversi attori sociali (organizzazioni e lavoratori) e da referenti esperti del settore, in modo da disporre di una risorsa costante per la definizione e l'aggiornamento della *competence list*. Si dovrebbe trattare di un nucleo operativo capace di attivare, con metodi diversi (per esempio, tramite *focus group* e interviste approfondite), un processo di aggiornamento continuo degli strumenti (mediante la riformulazione degli *item*, il loro adattamento al linguaggio usato nelle organizzazioni e dai lavoratori, l'inserimento di nuove competenze, etc.). Nella sperimentazione realizzata, ci si è resi conto dell'importanza di svolgere con molta cura e attenzione questa prima fase, per poter disporre di strumenti di rilevazione effettivamente validi. Tale procedura potrebbe contribuire a dotare di uno strumento tecnico il sistema permanente di analisi dei fabbisogni; inoltre, consentirebbe di cogliere rapidamente l'efficacia delle azioni intraprese nel tempo e progettarne continuamente di nuove.
- c) *La sensibilizzazione delle imprese nei vari settori considerati.* Rispetto alle realtà da coinvolgere, sarebbe opportuno operare una sensibilizzazione su tutto il territorio (imprese, organizzazioni sindacali, esperti di formazione degli adulti, etc.), valorizzando gli obiettivi specifici e i motivi della realizzazione di indagini sistematiche dello stesso tipo di quella sperimentata. Si tratterebbe, in particolare, di arricchire il processo sociale di costruzione della *competence list*, in maniera che essa non sia percepita come uno strumento o un compito aggiuntivo, che si sovrappone a modalità analoghe adottate dalle imprese per la valutazione delle competenze dei loro dipendenti. In questo modo, la modalità di lavoro adottata dal sistema potrebbe diventare anche strumento effettivo, potenzialmente utilizzabile per indagini mirate a livello di singola organizzazione.
- d) *Gli strumenti di rilevazione.* Per quanto riguarda gli strumenti di rilevazione usati, tenendo conto di quanto è emerso dalla sperimentazione, si potrebbero introdurre alcune modifiche migliorative. Per esempio:

-
- introdurre un *item* per una valutazione globale dell'area di attività indagate anche nel questionario rivolto ai lavoratori (over 45 e gruppo di controllo), così da confrontare la loro rappresentazione con quella data dai dirigenti (nello strumento pilota era prevista solo per questi ultimi);
 - introdurre alcuni *item* nei questionari rivolti sia ai dirigenti sia ai lavoratori più giovani, per indagare la rappresentazione che essi hanno degli over 45 (rispetto alla loro competenza, esperienza, valore, etc.);
 - introdurre alcuni *item* nel questionario rivolto ai lavoratori (over 45 e gruppo di controllo), per indagare la rappresentazione che essi hanno rispetto alla propria professione (consapevolezza e utilizzo opportuno/appropriato delle specifiche competenze);
 - introdurre alcuni *item* nel questionario rivolto ai lavoratori (over 45 e gruppo di controllo), per evidenziare il possesso o meno di competenze ritenute innovative e verificare se il loro mancato utilizzo dipenda da una effettiva carenza delle stesse o da una resistenza al cambiamento (soprattutto da parte degli over 45).

L'applicabilità del modello pilota sperimentato è dunque estremamente varia e diversificata, così come il suo utilizzo, che è direttamente legato a interessi, obiettivi e fabbisogni di chi lo usa. In tale ottica, l'impianto, qui presentato nei tratti metodologici connotativi e nelle sue potenzialità nel produrre informazioni di supporto alla messa a punto di *policy* di intervento, non rappresenta un modello definitivo e prescrittivo, bensì una proposta strumentale da sottoporre a opportune ulteriori sperimentazioni, anche più ampie, che assumano come oggetto di indagine altri comparti produttivi. La discussione e il confronto con tutti gli attori coinvolti, *in primis* le parti sociali, favorisce peraltro la maturazione di quel contesto di fiducia dal quale dipende la partecipazione attiva degli attori stessi (imprenditori, dirigenti, lavoratori) i quali, coinvolti a vario livello e per differenti aree professionali, necessitano di essere accompagnati in modo continuativo nello sviluppo della consapevolezza riguardo alla presenza del bisogno di formazione e nella sua trasformazione in domanda esplicita. In questo senso, la riflessione sui modelli di costruzione, utilizzo e valorizzazione della competenza professionale è sempre più da considerare come un complesso processo di azione collettiva.

WORK PHASE 2

Approcci e strategie formative per promuovere l'apprendimento degli adulti

OBIETTIVO GENERALE DELLA FASE

- Obiettivo generale: migliorare l'efficacia, la qualità e le strategie formative per potenziare i processi di apprendimento degli adulti

METODO

- Definizione dei principi guida per la progettazione (analisi, obiettivi, contenuti, strategie, paradigmi...), attuazione (metodologie didattiche) e valutazione della formazione (validazione delle competenze) per gli over 45

RISULTATI

- Le linee guida elaborate sono state oggetto di confronto e condivisione con i partecipanti alla formazione dei formatori (WP4). Tale processo conduce alla stesura definitiva dello strumento linee guida, la quale sfocia nella diffusione delle stesse presso i partner nei contesti di riferimento

ELEMENTI DI INNOVAZIONE

- Sforzo di sintesi sulle metodologie e le soluzioni didattiche per la formazione dei lavoratori in età adulta finalizzato alla elaborazione di linee guida per gli attori della formazione

APPROCCI E DELLE STRATEGIE FORMATIVE PER PROMUOVERE L'APPRENDIMENTO DEGLI ADULTI

1. Premessa e finalità

Obiettivo generale della *Work Phase 2* è stato quello di migliorare l'efficacia, la qualità e le strategie formative per potenziare i processi di apprendimento degli adulti. Questo obiettivo è stato perseguito mettendo progressivamente a fuoco la definizione dei principi guida per la progettazione (analisi, obiettivi, contenuti, strategie, paradigmi...), attuazione (metodologie didattiche) e valutazione della formazione (validazione delle competenze) rivolta agli over 45.

Per questa ragione, il presente documento ha la funzione di proporre alcuni principi metodologici, denominati Linee guida, che siano in grado di guidare, da un punto di vista andragogico e didattico, i formatori e i docenti nella progettazione e nello sviluppo di percorsi formativi rivolti a individui, di età adulta, che abbiano maturato una significativa esperienza di lavoro e di vita. Questi principi hanno avuto anche la funzione di rappresentare parte del materiale didattico utilizzato nella fase di formazione (cfr. WP4, *infra*) degli operatori del sistema formativo e dell'istruzione nella provincia di Trento e nel comprensorio territoriale della Municipalità di Laredo (Spagna).

Il documento si ispira all'approccio *ad hoc* per il quale è possibile trovare soluzioni *ad hoc* per alcuni problemi, in determinati contesti e a certe condizioni; tali soluzioni, naturalmente, dimostrano la loro efficacia nel contesto per il quale sono state concepite e non necessariamente in altri contesti. Secondo questo approccio non esiste un modello progettuale o una scelta didattica valida a priori ma esistono ipotesi di soluzioni possibili per risolvere singole situazioni, caso per caso. È pertanto rispetto a questa ipotesi di lavoro che sono sviluppate di seguito le raccomandazioni per gli operatori della formazione (linee guida).

2. Oggetto dell'analisi

Oggetto d'analisi di questo lavoro è l'elaborazione di un **modello formativo concettuale** di riferimento che possa servire a mostrare i passi da compiere nella individuazione di soluzioni didattiche appropriate per differenti tipologie di utenti, anche diverse da quella di riferimento. La proposta didattica operativa nasce dall'analisi delle variabili di contesto e delle caratteristiche degli utenti, passa attraverso la definizione di obiettivi specifici, e giunge alla selezione di strategie, strumenti e mezzi adeguati ad attuare l'azione formativa e a valutarne l'efficacia e l'efficienza.

2.1 Analisi del contesto e dei bisogni

Quando si progetta un percorso formativo bisogna prima di tutto partire, come anticipato, dal **contesto di riferimento**. Il contesto è la risultante di diversi fattori: socio-culturali, politico-istituzionali ed economici. L'analisi della situazione di partenza serve proprio a stabilire le condizioni materiali in cui si opera, ossia determina quei vincoli di contesto, vincoli relativi all'utenza e vincoli insiti nella soluzione didattica adottata che possono presentarsi nella progettazione di un percorso formativo. Altro elemento fondamentale di questa fase riguarda l'**analisi dei bisogni**: un'organizzazione/istituzione può decidere di progettare percorsi formativi per se stessa, cioè al proprio interno, o per l'esterno. In entrambi i casi è necessario distinguere i bisogni dell'organizzazione da quelli dell'utenza. Anche quando l'utenza coincide con i membri dell'istituzione si potranno avere bisogni diversi per le parti coinvolte. In questo caso sarà necessario mediare per far sì che tutti gli attori in gioco sentano riconosciuti i loro bisogni e vivano la formazione come scelta e non come costrizione.

Quelli della popolazione adulta degli over 45 sono bisogni che possono essere raggruppati in diverse tipologie che riguardano la riqualificazione professionale, la riconfigurazione lavorativa, l'aggiornamento, la valorizzazione delle proprie competenze, la gestione del tempo libero.

Tra gli strumenti d'indagine principali che si possono usare per l'analisi dei bisogni si possono citare:

- le interviste in profondità;
- le interviste semistrutturate;
- i *focus group*;
- i questionari strutturati;
- le griglie e altri strumenti strutturati di rilevazione;
- l'osservazione diretta;
- le discussioni tematiche.

Una tecnica specifica per l'analisi dei bisogni formativi degli utenti è il bilancio di competenza in base al quale l'individuo costruisce un proprio *portfolio* di competenze, acquisite non solo attraverso percorsi di apprendimento di tipo formale, ma anche attraverso le esperienze di vita. Il bilancio di competenze si articola in una serie di incontri durante i quali si alterna il lavoro individuale e il lavoro di gruppo. Il soggetto – che attraverso questo percorso sviluppa una maggiore autonomia e disponibilità ad apprendere – è invitato a ricostruire la sua esperienza biografica in termini di competenze acquisite in determinati luoghi e ambiti: la famiglia, la formazione, il lavoro, gli interessi personali. Successivamente, si focalizza l'attenzione sulle competenze inconsapevoli, utilizzando il *role play* e schede di decodificazione. Dopo aver analizzato le competenze implicite ed esplicite possedute e averle socializzate con gli altri membri del gruppo, il soggetto arriva a organizzare

un proprio *portfolio* di competenze e a elaborare, infine, un progetto individuale di formazione per lo sviluppo delle risorse non ancora possedute.

Dopo aver osservato il contesto è necessario conoscere e analizzare le **caratteristiche degli utenti**, ossia di coloro che effettivamente verranno formati. La tipologia di utente influenza non solo i bisogni relativi ma anche i passaggi successivi della progettazione e cioè la scelta degli obiettivi e della soluzione didattica. Tra le informazioni da raccogliere ne troviamo due fondamentali: il livello di istruzione e quello di alfabetizzazione informatica (soprattutto per verificare le reali possibilità di accesso a percorsi di formazione basati sull'uso intensivo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione). Ci sono poi altre informazioni che riguardano l'età, i settori di interesse, il tipo di occupazione lavorativa, il livello di motivazione rispetto al percorso formativo che il soggetto dovrà seguire che risultano parimenti importanti e concorrono alla definizione degli obiettivi formativi e delle metodologie didattiche.

2.2 La definizione degli obiettivi

La scelta degli **obiettivi** di una proposta di formazione (obiettivi formativi) è strettamente connessa ai comportamenti, alle competenze, alle conoscenze che si intendono promuovere e/o valorizzare nei soggetti partecipanti all'azione formativa stessa. Gli obiettivi devono essere formulati, nei limiti del possibile, in modo *preciso, inequivoco e misurabile*; devono essere formulati in funzione delle specifiche caratteristiche cognitive e sociali di coloro che apprendono e devono essere specifici, nel senso che devono esprimere operazioni con significato univoco, che si manifestano quindi come comportamenti osservabili. È molto importante distinguere diversi livelli di obiettivi, livelli che fanno riferimento a un insieme di conoscenze, abilità e competenze che vanno dal semplice al complesso. Si possono distinguere obiettivi formativi che descrivono delle semplici conoscenze (per esempio, la conoscenza di fatti o di eventi) da obiettivi che descrivono abilità cognitive più complesse come quelle di analisi e di sintesi (per esempio, saper scomporre un problema in più parti e individuare le relazioni tra le parti). Saper distinguere tra diversi tipi di obiettivi formativi è determinante dal punto di vista della progettazione formativa, perché progettare un percorso formativo per l'aggiornamento di un certo settore normativo (conoscere una nuova legge) è molto diverso dal progettare un percorso per lo sviluppo di nuove capacità professionali (imparare ad esercitare nuovi ruoli e nuove mansioni).

2.3 La scelta dei contenuti

Dalla definizione degli obiettivi e delle loro caratteristiche è possibile passare alla **selezione dei contenuti** che dovranno essere utilizzati nel corso dell'attività formativa. Nella strutturazione dei contenuti da trattare e trasformare in oggetti di apprendimento si possono distinguere almeno quattro tipologie di contenuto:

-
- **informativo**: insieme di informazioni che descrivono fatti, eventi, caratteristiche ecc. Si può presentare nella forma di elenchi, liste, descrizioni, disposizioni, ricostruzioni ecc.;
 - **procedurale**: in questo tipo di contenuto è costante il continuo riferimento delle informazioni allo svolgimento di un processo. Si può presentare nella forma di manuali, guide, spiegazioni di come si risolve un determinato problema o si mette in atto una procedura;
 - **comportamentale**: simile al contenuto di tipo procedurale, si distingue per il fatto che un contenuto comportamentale implica più opzioni, più percorsi possibili. Rientrano in questa tipologia la descrizione e la trattazione delle modalità di negoziazione in determinati contesti e in presenza di determinate circostanze, oppure la descrizione delle diverse opzioni di interazione con singoli o con gruppi in contesti diversi. I giochi di ruolo e le simulazioni sono modalità efficaci per trasmettere contenuti di questo tipo;
 - **concettuale**: quando il contenuto è caratterizzato da una rete di concetti dai quali l'allievo può estrapolare soluzioni nuove e creative. Questo tipo di contenuto ha bisogno di essere sperimentato, provato in un contesto in cui l'allievo può esperire un alto livello di interazione con i suoi pari.

La relazione tra il tipo di contenuto e il tipo di obiettivo è di capitale importanza dal punto di vista progettuale. Infatti, un tipo di contenuto può essere più funzionale di un altro a sviluppare gli apprendimenti descritti dall'obiettivo.

2.4 La selezione delle metodologie didattiche

Dopo aver selezionato i contenuti si può procedere nella scelta delle **metodologie di insegnamento/apprendimento**. Le teorie di riferimento relative all'apprendimento adulto sottolineano che l'educazione rivolta agli adulti deve essere centrata sul soggetto che apprende, e che chi insegna, docente, *tutor*, operatore di formazione professionale (FP) ecc., è una delle risorse tra le molte di cui l'adulto può profittare nel percorso di apprendimento.

Le metodologie adeguate sono dunque quelle dell'apprendimento autodiretto, dell'apprendimento autonomo, dei curricula basati su problemi concreti e saperi in situazione, piuttosto che saperi disposti secondo statuti disciplinari. L'apprendimento autonomo rappresenta la capacità di un soggetto di apprendere in modo indipendente e di scegliere le modalità di apprendimento che gli appaiono più adeguate anche in vista dei risultati che egli vuole conseguire.

Lo spazio entro il quale si svolge l'attività formativa riveste un ruolo importante nella definizione della situazione in cui l'adulto viene inserito. Una proposta di apprendimento efficace deve mettere al centro chi apprende, le sue esperienze, le sue aspettative e la sua volontà di apprendere:

- a) la struttura formativa dovrà adeguarsi alle necessità e qualità del corsista adulto;
- b) il percorso formativo dovrà essere capace di innescare processi e attivare ele-

menti di novità non tutti prevedibili che potranno svilupparsi in futuro;

c) l'adulto dovrà essere coinvolto in tutte le fasi del percorso formativo e dovrà dividerne le responsabilità.

E' possibile raggruppare **i metodi didattici** cui si può fare riferimento nell'attuazione di percorsi formativi per adulti in tre macro categorie:

- a) **metodi espositivi:** il docente, *tutor*, operatore di FP presenta i contenuti al gruppo di adulti in apprendimento attraverso piccole conferenze, discorsi con il gruppo degli studenti, brevi dimostrazioni;
- b) **metodi direttivi/istruttivi:** il docente organizza e struttura il programma nel suo complesso, in modo che l'adulto consegua un insieme di obiettivi pre-determinati;
- c) **metodi della scoperta:** gli studenti adulti seguono, o meglio eseguono, un processo di esplorazione intellettuale; qui si utilizzano metodologie proprie dell'apprendimento auto diretto e anche giochi, simulazioni ecc.

A seconda del metodo didattico utilizzato, cambiano **gli strumenti**. Tra i principali metodi ritroviamo la lezione frontale, la discussione, l'apprendimento auto-diretto, la descrizione di buone pratiche, le tecnologie didattiche multimediali, i sistemi di apprendimento a distanza, le tecniche di apprendimento individuale.

Ultima fase della progettazione didattica riguarda **la valutazione** che deve essere pianificata al momento della progettazione del corso (la definizione delle soluzioni valutative fa parte del processo progettuale). Questo significa che ogni segmento del percorso deve prevedere azioni continue di accertamento e di monitoraggio del processo di insegnamento/apprendimento: sono oggetto della valutazione sia il processo di insegnamento/apprendimento (qualità ed efficienza delle risorse utilizzate) sia il prodotto di tale processo (risultati in termini di apprendimento/cambiamento da parte dei partecipanti). Più dettagliatamente, il processo valutativo deve coinvolgere il soggetto adulto nei processi di valutazione e autovalutazione attraverso un'articolazione su tre assi (con una particolare enfasi sugli ultimi due): eterovalutazione, autovalutazione, valutazione tra pari.

3. Le scelte metodologiche

Ai fini di un'adeguata progettazione formativa, **i modelli di intervento** più efficaci per una tipologia di utenza adulta possono essere ricondotti a quattro ambiti principali:

3.1 Metodologie di tipo partecipativo

a) Circolo di studio e apprendimento collaborativo

Il circolo di studio è un'esperienza di apprendimento che si realizza e si articola in rapporto all'area socioculturale e territoriale di riferimento; rientra

nei processi di apprendimento non formale. Gli attori, ossia i partecipanti, sono i protagonisti della realizzazione della esperienza formativa a partire dalla formulazione dell'ipotesi (domanda di formazione) fino alla produzione del prodotto finale (apprendimento). Il circolo nasce per una forte motivazione interna che, da individuale, tende a essere condivisa e si definisce solo in presenza di due situazioni fondamentali:

- ◆ le persone che si costituiscono gruppo determinando fisicamente l'esistenza del circolo;
- ◆ l'argomento di interesse comune che dà l'avvio a un percorso formativo autonomo e autogestito.

Il circolo di studio si presenta come un gruppo il cui obiettivo emergente è l'approfondimento di una tematica, lo studio di un particolare argomento al quale tutti possono concorrere, per cui la soddisfazione dei bisogni del gruppo conferma il riconoscimento e il riconoscersi dei membri nel gruppo stesso. Vi possono essere, inoltre, altri obiettivi, quali offrire la possibilità di recuperare e valorizzare le conoscenze e le competenze pregresse dei componenti, acquisite nei diversi contesti formativi; offrire la possibilità di riflettere sul ruolo che nei processi di apprendimento hanno le relazioni di cooperazione e conflitto che le persone stabiliscono all'interno di una comunità.

All'interno del circolo di studio si attivano processi di apprendimento cooperativo (*cooperative learning*), ossia quell'insieme di strategie e tecniche orientate a individuare le modalità idonee a lavorare nel gruppo e con gruppi, che rientrano nella tipologia dei metodi attivi di intervento educativo e fanno riferimento a un modello teorico che considera lo sviluppo della conoscenza dell'essere umano all'interno di specifici contesti sociali di apprendimento e di partecipazione.

Nella realizzazione del circolo di studio occorre tener presente i seguenti piani di lavoro:

- organizzativo: indica il contesto dove si predispone – in conformità e in relazione alle normative di riferimento – la progettazione, la gestione e la pianificazione delle azioni del percorso formativo;
- formativo: due sono le aree di intervento, quella relativa alla formazione degli operatori, quando non ci sono figure preparate nel territorio, e quella propria attivata dai circoli di studio;
- operativo: il circolo può cominciare a essere pensato dopo che è stata espressa la domanda di formazione da parte dei cittadini. La domanda può essere sollecitata attraverso varie modalità di intervento e di diffusione dell'informazione: locandine, annunci pubblicitari radiofonici o televisivi, annuncio sul web seminari di lancio ecc.

Oltre ai partecipanti, altri attori principali del circolo di studio sono il *tutor* e il coordinatore. Il *tutor* è una figura interna al circolo e deve possedere competenze specifiche che si riferiscono in modo particolare alle conoscenze relative agli aspetti comunicativi e relazionali, integrate con le conoscenze rela-

tive alle modalità di apprendimento in età adulta in contesti non formalizzati e in relazione alle realtà locali e culturali di riferimento. Il coordinatore svolge una attività di supporto e di aiuto esterno all'andamento del circolo nell'individuazione e costruzione della strumentazione didattica, nella ricerca degli esperti e nei riferimenti a tutta la parte riguardante la documentazione delle attività. Il coordinatore è una figura cerniera tra il comitato tecnico scientifico, o comunque la direzione del progetto, e gli operatori.

Il lavoro svolto dal circolo di studio – che potrà avere una durata massima di trenta ore – deve essere valutato in tutti i suoi aspetti: il progetto nel suo complesso, dalla creazione del paternariato istituzionale, alla realizzazione della documentazione; la formazione degli operatori; i singoli circoli di Studio.

La realizzazione dei prodotti finali consente a tutti i soggetti che sono coinvolti nell'esperienza formativa, i partecipanti, il gruppo operativo, il comitato tecnico scientifico, di rendere visibile e valutare il lavoro svolto. La documentazione prodotta trova la sua ideale pubblicazione attraverso un sito *web* che svolge non solo la funzione di presentare l'esperienza dei circoli, ma anche quella di costituire una sorta di banca dati a partire dalla quale operatori, esperti e formatori potranno derivare informazioni utili per la progettazione e lo sviluppo del proprio lavoro. La chiusura dei lavori e la presentazione diretta dei prodotti può essere formalizzata in un seminario conclusivo.

b) Apprendimento per contratto

L'apprendimento per contratto permette di tenere conto dell'ampia gamma di *background*, livelli d'istruzione, esperienza, interessi, motivazioni e capacità che caratterizzano molti gruppi di adulti consentendo di mettere a punto progetti d'apprendimento su misura per i singoli individui (e per i sottogruppi). Al contrario dell'istruzione tradizionale, in cui l'attività d'apprendimento è strutturata dall'insegnante e dall'istituzione, i contratti di apprendimento forniscono un veicolo per rendere la progettazione delle esperienze di apprendimento un'impresa comune tra il discente e chi lo aiuta.

3.2 Metodologie della scoperta

a) Casi di studio

I casi di studio possono essere classificati come “metodi attivi”: i discenti partecipano attivamente nelle diverse attività formative, vengono coinvolti direttamente nella costruzione, analisi, riflessione su materiali ed esperienze strutturate appositamente dal formatore. Rispetto ai “metodi passivi” cambia l'obiettivo dell'intervento, che non è più centrato sul trasmettere nozioni, conoscenze e saperi, ma mira a intervenire su due piani: 1) la creazione di nuova conoscenza (quella prodotta dai soggetti in apprendimento); 2) la riflessione sul metodo utilizzato dai soggetti in formazione per svolgere il

lavoro loro assegnato. In questo modo vengono sviluppate le *capacità analitiche* dei discenti necessarie per affrontare sistematicamente una situazione complessa e predisporre ipotesi risolutive, favorendo al contempo l'interazione tra i partecipanti.

b) Focus group

Il focus group è considerato un tipo particolare di intervista di gruppo focalizzata su uno specifico argomento o uno strumento di osservazione condotta su un gruppo di soggetti che – grazie alla presenza di un facilitatore – richiede al gruppo di sviluppare un dibattito intorno a un argomento, raccogliendo con vari strumenti (registrazione audio e/o video, presenza di osservatori) tutti gli scambi e i contributi che intervengono ad animarne lo svolgimento. Il focus group è preferito ad altri strumenti quando la situazione richiede di raccogliere il maggior numero di informazioni (dati qualitativi) in un tempo relativamente breve; inoltre, esso è al contempo uno strumento formativo e di rilevazione e informazione.

Fondamentale è il ruolo del coordinatore, il quale può assumere una funzione direttiva o non direttiva. Nel ruolo non direttivo si limita a fornire pochi spunti iniziali di discussione e, durante la discussione, interviene solo per stimolare i partecipanti a parlare e a discutere, quando questo non avviene; se il gruppo discute e si confronta costruttivamente sul tema oggetto del focus group la sua presenza si fa sempre meno “forte”. Il conduttore ha a disposizione una lista di temi che egli utilizza per sollecitare risposte aperte e di non investigare sulla situazione personale dei soggetti coinvolti, richiedendo semplicemente la loro opinione rispetto al tema oggetto di analisi.

A supporto del coordinatore vi sono gli osservatori che hanno il compito di registrare (su supporto cartaceo, informatico o multimediale) tutti gli scambi e gli interventi, rivestono anche una funzione di richiamo e promemoria al conduttore qualora egli si lasci coinvolgere eccessivamente dalla discussione e venga meno al suo ruolo primario.

3.3 Creazione di spazi liberi per la produzione di saperi

a) Open Space Technology (OST)

L'OST è una metodologia di “apprendimento autodiretto” in virtù della quale i soggetti possono autonomamente dirigere il proprio processo di formazione in base ai problemi per loro più significativi, richiamando così un'idea di apprendimento come processo “transazionale”, tra il soggetto e il suo ambiente, che si realizza quando si presenta una situazione “problematica” che richiede e suscita una “previsione operativa”, la quale, una volta passata “al vaglio dell'esperimento”, implementa la richiesta di una “specifica risposta”.

La tecnica dell'Open Space è particolarmente adatta quando si desidera aprire un confronto su questioni complesse per cui non esiste una soluzione univoca come in occasione di conferenze, seminari e workshop.

I partecipanti devono imparare a gestire autonomamente il tempo e lo spazio a loro disposizione con estrema libertà di azione.

3.4 Procedimenti metacognitivi e autoriflessivi

a) Racconto autobiografico

L'approccio biografico, inteso come atto comunicativo specifico, opera come strategia di avvicinamento alla propria esperienza e può essere considerato come strumento teso a promuovere il riconoscimento del patrimonio esperienziale posseduto dall'adulto. Elemento necessario per la costruzione di un efficace percorso di cambiamento è la messa in opera di procedure e azioni, che permettano all'adulto di operare riconoscimenti e di riscoprire un valore di sé entro la nuova prospettiva di studio e di formazione. Importante, in questo, è dunque il rapporto che si viene a creare con il formatore, il quale non deve mettere sotto osservazione il corsista per decidere la "terapia" di cui egli ha bisogno, ma costruire con lui il clima adatto ad accogliere le successive attività di lavoro.

Tra gli obiettivi principali di questa metodologia vi è quello sollecitare il corsista a riflettere sui suoi bisogni formativi e sulle sue motivazioni, aspettative, conoscenze, abilità e modalità di apprendimento, favorendo una valorizzazione di sé entro il contesto e le finalità che, nel momento dato, una situazione formativa offre; ma anche di aiutare l'adulto a mettersi in una prospettiva di cambiamento evitando di accentuare il senso di lacerazione e di rottura che di solito accompagna il rientro in formazione.

b) Metodo Feuerstein

Il metodo Feuerstein nasce con lo scopo di valutare le capacità di apprendimento di un soggetto- considerato svantaggiato, come alternativa alla misurazione dei test intellettivi che, dal punto di vista di Feuerstein, per l'appunto davano solo la misura di ciò che "un bambino ha già imparato" e non, quindi, delle sue potenzialità. Alla base del metodo Feuerstein sta il concetto per cui il sistema cognitivo di un individuo è un sistema aperto, nel senso che le sue capacità intellettive sono il risultato dell'interazione con l'ambiente sociale.

L'apprendimento, quindi, incide sullo sviluppo cognitivo dell'individuo. Ma tra il "sapere" e "colui che impara", secondo Feuerstein, sta il mediatore. Il mediatore è colui che insegna a selezionare, classificare e organizzare gli stimoli, è il facilitatore che permette di imparare a rendersi autonomi nell'apprendimento e a sviluppare la flessibilità del pensiero.

Gli strumenti utilizzati nella metodologia Feuerstein sono principalmente due:

- il LPDA-Learning Potenzial Assessment Device (Piano di Valutazione del

-
- Potenziale di Apprendimento): serve per la valutazione delle capacità di apprendimento, dei livelli di modificabilità e dei bisogni di mediazione dell'individuo;
- il PAS-Instrumental Enrichment Program (Programma di Arricchimento Strumentale): serve per “insegnare non abilità specifiche o singole aree di contenuto, ma lo stesso processo di apprendimento”.

c) Valutazione dei livelli di partenza

La valutazione iniziale può costituire un elemento negativo, fortemente controproducente, perché l'adulto che torna a scuola associa la valutazione alla sua precedente esperienza scolastica. La valutazione iniziale può entrare in contraddizione con quel clima di accettazione e incoraggiamento che si dice invece di voler costruire, come aspetto qualificante, di un programma di ritorno di adulti in formazione.

In questo caso può essere utile iniziare la valutazione con delle prove interattive, sotto la guida dell'insegnante/formatore, da effettuare in una fase successiva autonomamente. In questa prospettiva l'adulto può evolvere, al di là del livello cognitivo a cui si trova, grazie a una situazione interattiva, che configuri per lui una concreta potenzialità, un'area di sviluppo possibile. A questo scopo possono risultare utili, per esempio, le esercitazioni guidate, sotto il controllo del docente/formatore, miranti a rilevare che cosa un soggetto, che da solo non saprebbe svolgere il compito assegnato, è in grado di fare in una situazione di interazione cognitiva.

d) Laboratorio di apprendimento per gli adulti

Il laboratorio è il luogo in cui si produce e si condivide attenzione allo sviluppo dei processi cognitivi, se ne acquisisce consapevolezza e si impara a esprimerla con parole.

La condivisione avviene attraverso la sparizione dei ruoli: il docente/il *tutor*/il corsista/il responsabile del corso partecipano tutti al laboratorio per imparare, non ci sono distinzioni di ruolo tra chi apprende e chi insegna.

Obiettivi del laboratorio – che è inserito in un contesto di apprendimento specifico – sono il superamento di eventuali blocchi cognitivi, il rinforzo della motivazione ad apprendere, la conoscenza di quello che si è appreso e come si è appreso, il “confronto tra pari”.

4. Indicazioni per gli operatori della formazione

Seguendo il modello *ad hoc*, una soluzione didattica non è mai appropriata in senso generale ma lo è rispetto a un contesto specifico e a una situazione particolare di apprendimento. Per questa ragione è necessario definire

nel dettaglio tutti gli aspetti che caratterizzano un determinato intervento formativo in termini operativi, dal paradigma didattico di riferimento fino alle tecnologie da utilizzare nell'erogazione del corso, e tutto ciò facendo continuo riferimento allo specifico contesto di riferimento.

Nel momento in cui si assumono decisioni sulla soluzione didattica da adottare è necessario tenere in mente tutte le analisi svolte preliminarmente, poiché ogni scelta dipenderà dal valore delle variabili già misurate. I principali ambiti su cui si dovranno assumere decisioni sono: i paradigmi didattici e le metodologie didattiche; i materiali e le risorse; le misure di sostegno e le tecnologie.

Paradigmi didattici: una soluzione didattica si realizza attraverso il ricorso a metodologie specifiche che guidano il processo di insegnamento-apprendimento. La scelta del paradigma didattico dipende dal tipo di apprendimento che si vuole promuovere: l'individuo può svolgere un corso in forma individuale, senza sentirsi parte di una comunità che apprende, oppure può far parte di un gruppo-classe. Se ci trovassimo di fronte a soggetti altamente motivati, che non appartengono allo stesso settore lavorativo, che non hanno momenti destinati specificatamente alla formazione e decidono di formarsi per progredire professionalmente, potrebbe essere praticabile una modalità di apprendimento individuale (magari supportato da momenti di interazione a distanza come le classi virtuali o i forum), e questo anche per rispondere in modo più flessibile alle limitate disponibilità di tempo e di mobilità tipiche di un adulto impegnato. Se invece avessimo a che fare con un gruppo di utenti meno motivati, appartenenti allo stesso settore lavorativo, residenti nello stesso territorio, si potrebbe pensare alla costituzione di un gruppo classe (reale o virtuale).

Tradizionalmente, nei corsi in presenza, la lezione frontale è la modalità più diffusa; ma non mancano anche altre modalità, come il lavoro a piccoli gruppi, l'approccio per *problem solving* e il *role play*. Quando invece si parla di corsi a distanza esistono diversi paradigmi didattici che possono essere assunti come riferimento. I principali sono: l'autoapprendimento, la classe virtuale e l'apprendimento collaborativo. L'autoapprendimento è un paradigma che focalizza l'attenzione sull'individuo che apprende in condizione di autonomia e indipendenza. La classe virtuale ripropone, a livello di spazi virtuali (comunicazione telematica), le principali funzioni didattiche e organizzative tipiche dei corsi in presenza (lezione, lavoro di gruppo, prove valutative, biblioteca ecc.). Tale modello, nella generalità dei casi, è centrato sulla figura del docente come trasmettitore di conoscenza e sul gruppo-classe, come comunità che apprende. Infine, il terzo paradigma di riferimento, l'apprendimento collaborativo, focalizza l'attenzione sul gruppo inteso come insieme di soggetti in grado di produrre e scambiare conoscenze e competenze. In questo paradigma l'apprendimento non si avvale di risorse specifiche come nel primo, o di

modalità stabilite da un docente come nel secondo, ma si svolge grazie alla condivisione delle competenze possedute dai partecipanti.

I tre paradigmi didattici analizzati – sebbene si riferiscano a corsi a distanza – in realtà possono essere applicati a qualunque corso, indipendentemente dalla modalità di erogazione. È buona norma, e lo è a maggior ragione per soggetti adulti, mettere a punto soluzioni che puntino alla integrazione degli approcci descritti. Per esempio, prevedere percorsi formativi, in presenza o a distanza, che integrino i tre paradigmi citati ma anche percorsi formativi che alternino, in varia misura, momenti in presenza con momenti a distanza.

La scelta di un determinato paradigma didattico, che risponde all'esigenza di corrispondere ai bisogni formativi e alle caratteristiche dei destinatari dell'azione formativa, comporta necessariamente il ricorso a strumenti didattici diversi o a integrazioni di strumenti didattici più o meno centrate su determinati mezzi. Per esempio, la classe virtuale e l'apprendimento collaborativo fanno ricorso prevalentemente a strumenti di comunicazione sincrona, in altre parole a strumenti che permettano l'interazione diretta (nello stesso tempo) tra i partecipanti, come la *chat* e la videoconferenza, ma anche a tutti quegli strumenti asincroni che sollecitano la comunicazione all'interno del gruppo (posta elettronica, forum ecc.). Nel caso dell'autoapprendimento, non essendo tale approccio caratterizzato da un elevato livello di supporto e di assistenza da parte di un soggetto esterno, si dimostra più funzionale il ricorso a strumenti di comunicazione asincroni (in differita) come l'accesso a materiali pubblicati su web o forniti separatamente (cd-rom, dvd), i forum liberi e, in alcuni casi, la posta elettronica.

Materiali didattici e selezione delle risorse: la predisposizione dei materiali didattici è una fase fondamentale per la riuscita di un percorso formativo, specie quando tali materiali devono essere fruiti a distanza. Attualmente è ormai consolidato il concetto di *Learning Object*, cioè un materiale strutturato, articolato in sottoparti, che può essere riutilizzato (lezione, video, glossario, forum ecc.).

Nella predisposizione dei materiali didattici è necessario tenere in considerazione gli aspetti relativi alle caratteristiche cognitive e sociali dei destinatari, agli aspetti metodologici, a quelli di contenuto e a quelli tecnologici. Per quanto riguarda gli aspetti relativi allo specifico profilo dei destinatari è fondamentale che le caratteristiche dei materiali didattici (linguaggio, struttura, complessità, riferimenti esterni) siano adeguate a quelle dei destinatari. Per quanto riguarda gli aspetti metodologici, è importante che il materiale didattico riporti chiaramente l'indicazione degli obiettivi, del tempo di studio, della metodologia utilizzata, delle eventuali attività proposte e delle modalità valutative. Anche per quanto riguarda gli aspetti di contenuto è importante che si utilizzi un linguaggio adeguato ai destinatari della proposta e si strutturino gli argomenti in maniera organica, in modo da facilitarne la comprensione.

Inoltre, i contenuti devono essere coerenti con gli obiettivi precedentemente dichiarati.

I materiali didattici possono essere presentati su supporto cartaceo o su supporto informatico. La scelta dipende sicuramente dai costi ma anche dalla metodologia utilizzata e dal livello di accessibilità alle tecnologie da parte degli utenti. A monte di questa scelta, è bene ricordarlo, è stato già affrontato il problema della scelta del modello didattico (in presenza, a distanza, misto ecc.), sulla base di determinate caratteristiche del contesto e dei destinatari. La scelta di modelli basati su un uso intensivo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (formazione a distanza, e-learning) è vincolata all'esistenza di determinate condizioni (per esempio, il livello di accesso alle tecnologie sia da parte dei singoli individui sia da parte delle strutture organizzative e lavorative di riferimento).

Misure di sostegno alla didattica: le misure di sostegno alla didattica comprendono tutti quei servizi che sono aggiuntivi rispetto a quelli che tradizionalmente vengono proposti agli utenti (lezioni e materiali di studio). Quando la formazione viene svolta in presenza si instaurano una serie di relazioni tra utenti e tra di essi e i docenti che sono funzionali alla riuscita del percorso stesso. Il confronto con gli altri, il *feed-back* continuo del docente, il personale presente nella struttura che ospita il corso, sono tutti elementi che contribuiscono a far sì che il soggetto impegnato nella situazione di apprendimento non si senta solo, che abbia una guida e non perda la motivazione ad apprendere. Quando, invece, la formazione avviene secondo modalità non convenzionali, come nei sistemi di formazione a distanza, allora è necessario provvedere alla costruzione di sistemi di supporto e di assistenza (a distanza) che compensino, per quanto è possibile, l'assenza della contiguità spazio-temporale con il gruppo dei pari e con i docenti.

Le misure di sostegno alla didattica devono riguardare gli aspetti cognitivi, affettivi e gli aspetti sistemici. Gli utenti devono essere aiutati a comprendere gli obiettivi e le fasi del loro apprendimento, devono essere sostenuti a livello motivazionale e devono ricevere supporto per la comprensione dell'organizzazione del corso e del sistema in cui questo è inserito. Per gli adulti *over 45* va previsto un supporto non solo in termini cognitivi, ma anche emotivi/relazionali. Infatti, spesso si tratta di soggetti che si trovano nella condizione di apprendere in una fase critica della propria biografia (crisi di fiducia in se stessi, bassi livelli di motivazione, difficoltà a individuare un percorso efficace, disabitudine allo studio ecc.).

Già nella fase di iscrizione gli utenti devono ricevere il necessario supporto tecnico, e così deve avvenire fino alla fase di conclusione del corso, che può prevedere un esame finale. Il supporto tecnico non riguarda solo i corsi a distanza; infatti, anche quando si svolge un corso in presenza potrebbero utilizzarsi materiali informativi come *cd-rom*, la cui fruizione potrebbe comportare problemi per chi non è esperto nell'utilizzo del *computer*.

Una figura fondamentale per il sostegno alla didattica è il *tutor* di processo, ovvero colui che segue l'utente nel suo percorso formativo e lo sostiene a livello motivazionale, animando anche le discussioni collettive. A seconda dell'impostazione del corso si potrà immaginare, oltre o al posto del *tutor* di processo, la presenza di un *tutor* esperto sia di contenuti sia di metodologie comunicative e didattiche. Accanto al *tutor*, importante è anche il *team* tecnico, di cui fa parte anche colui che fornisce supporto tecnico.

Le misure di sostegno alla didattica variano a seconda del paradigma didattico di riferimento. Se, per esempio, una determinata soluzione didattica utilizza per alcune parti dell'azione formativa momenti in autoapprendimento, sarà necessario proporre prima e/o dopo servizi di supporto finalizzati al mantenimento della motivazione. Sebbene, nei fatti, le misure di sostegno intervengano nella fase di erogazione, sarà opportuno che queste siano definite nel dettaglio sin dalla fase di progettazione, poiché l'esperienza ha dimostrato che, soprattutto con utenti adulti, la riuscita di un corso formativo dipende in larga parte proprio dalla qualità di queste misure.

Le tecnologie dell'informazione e della comunicazione per la formazione a distanza: la progettazione di un intervento formativo e la scelta della soluzione didattica più appropriata comportano l'analisi delle possibilità offerte dalla tecnologia. Nel caso degli *over 45*, in particolare, è opportuno verificare preliminarmente la praticabilità dell'uso delle tecnologie. Possono infatti presentarsi delle difficoltà connesse sia a una scarsa accessibilità alle tecnologie (disponibilità delle attrezzature, connessione alla rete ecc.), sia alle scarse capacità di uso tanto delle attrezzature quanto dei programmi d'uso. Si raccomanda, in questi casi, di prevedere percorsi di avvicinamento e di alfabetizzazione della popolazione più anziana alle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC), poiché queste rappresentano un'importantissima opportunità per contrastare il fenomeno del *digital divide* (frattura tra le diverse generazioni relativamente alla capacità di accedere e utilizzare le nuove tecnologie), che colpisce in modo particolare i soggetti meno giovani. Occorre sempre ricordare che il divario digitale rappresenta, a sua volta, una oggettiva limitazione anche delle opportunità di apprendimento (chi non è familiarizzato con le TIC è escluso, o quanto meno fortemente penalizzato, nei confronti delle possibilità offerte dalla formazione a distanza) e, quindi, un'ulteriore causa di discriminazione nei confronti della popolazione *over 45* e di esclusione sociale.

Inoltre, è necessario considerare che gli ambienti di formazione a distanza si caratterizzano per una forte componente di studio autonomo e indipendente (in alcuni casi autoapprendimento) la quale, se in alcuni casi può presentarsi come un notevole svantaggio (in particolare per tutti quei soggetti che non possiedono capacità e attitudini all'autodirezione del proprio lavoro), in

altri casi (specialmente con gli adulti over 45) può invece offrire importanti stimoli per valorizzare la tendenza all'autonomia e alla responsabilizzazione, che rappresenta per l'appunto un fattore motivazionale forte negli adulti. Ovviamente questa caratteristica dei sistemi di formazione a distanza (studio indipendente) deve essere opportunamente monitorata da personale in grado di esercitare una funzione di consulenza e sostegno ogni volta che ne venga fatta richiesta, per evitare che le condizioni di autonomia e di autodirezione si trasformino in isolamento e demotivazione. Il progettista, lungi dall'effettuare scelte estreme (per esempio, un percorso interamente basato sull'apprendimento autodiretto), deve attuare anche in questo caso il principio di integrazione, cioè deve prevedere modalità diverse e complementari (momenti di attività in autodirezione e momenti di attività supportate e guidate).

Quando si ha a che fare con un pubblico adulto, portatore di particolari esigenze formative, è necessario prestare attenzione non solo alle funzionalità della piattaforma utilizzata, ma anche ad aspetti grafici e di razionalizzazione delle procedure. Quando la fascia d'età dei partecipanti a un corso è elevata, può accadere infatti che manchi o sia scarsa l'alfabetizzazione informatica. Inoltre, chi ha studiato sempre e solo sui libri di testo, e magari lo ha fatto molto tempo prima, può incontrare difficoltà a ristrutturare il proprio modo di apprendere, a causa del fatto che deve consultare "elettronicamente" i materiali didattici, usando sistemi di comunicazione mediata (telematica) e linguaggi (icone e elementi grafici) diversi da quelli, più tradizionali, che ha utilizzato durante il periodo della sua scolarizzazione.

È per questi motivi che quando si sceglie una piattaforma telematica o una qualunque tecnologia si deve prestare attenzione anche agli aspetti di presentazione dei materiali e alla presenza di strumenti di supporto come l'*help desk*. Per chi si avvicina per la prima volta alle tecnologie per la formazione a distanza è importante trovarsi di fronte a sistemi di interfaccia con l'utente semplici e chiari. Infatti, icone di non facile interpretazione, percorsi di non immediata comprensione, un numero eccessivo di opzioni di scelta e informazioni superflue possono rappresentare un fattore di demotivazione, un ostacolo che può addirittura portare alla scelta di interrompere l'esperienza formativa.

Occorre ricordare che nei soggetti in possesso di bassi livelli di competenza linguistica (questo vale in particolare per la fascia d'età 55-65 anni) la capacità di dominare sistemi simbolici complessi è piuttosto limitata. Pertanto è prevedibile che molti soggetti appartenenti alle fasce d'età *over 45* presentino queste caratteristiche e che, di conseguenza, possano trovare difficoltà nell'accesso e nell'uso di dispositivi tecnologici sofisticati.

Un momento fondamentale è costituito dalla **fase di erogazione della formazione**, fase in cui gli utenti iniziano a fruire dei contenuti del corso. È evidente che, poiché non tutto ciò che riguarda il processo di insegnamento/apprendimento può essere previsto, è necessario progettare e poi attivare dei

processi di monitoraggio del percorso formativo (relativi oltre ai progressi dei partecipanti in termini di apprendimento, anche agli aspetti organizzativi, gestionali e informatici dell'erogazione) allo scopo di rilevare sia eventi impreveduti, sia elementi di criticità nel momento stesso in cui questi si manifestano (o almeno in loro prossimità) e poter così predisporre i necessari interventi di aggiustamento del percorso.

La valutazione dei percorsi formativi. Per quanto riguarda la valutazione è assolutamente necessario considerare, in sede di progettazione, il ruolo attivo degli utenti *over 45*. L'impianto valutativo deve infatti essere adattato alla realtà specifica di una utenza che presenta caratteristiche peculiari, in particolare la tendenza all'autonomia e alla autodeterminazione. Per queste ragioni l'approccio tradizionale all'eterovalutazione (valutazione effettuata e controllata da un soggetto esterno, docente o tutor) deve essere ripensato alla luce della necessità di valorizzare adeguatamente la partecipazione dei corsisti, e la loro consapevolezza dei processi in cui sono coinvolti e dei risultati ottenuti. È opportuno prevedere modalità e tempi per attuare diverse forme valutative, come l'autovalutazione (il soggetto adulto valuta e tiene sotto controllo i suoi progressi) e la valutazione tra pari (i partecipanti assumono un ruolo valutativo nei confronti dei colleghi). Ogni intervento formativo rivolto a soggetti adulti (a maggior ragione se *over 45*) dovrebbe essere caratterizzato da un apparato di valutazione di tipo "triangolare": eterovalutazione, autovalutazione e valutazione tra pari, così come da una intensa circolazione e condivisione dei dati valutativi prodotti da ciascun vertice del triangolo.

5. Indicazioni per le istituzioni

Il *lifelong learning* (apprendimento lungo tutto l'arco della vita) è stato individuato a livello europeo come la politica più efficace per «[...] sostenere la competitività a livello economico, l'occupazione e l'autorealizzazione dell'individuo»³.

Il riconoscimento degli apprendimenti avvenuti in contesti non formali o informali sta diventando l'aspetto chiave di tutte le politiche di educazione permanente degli adulti e dei lavoratori anziani in particolare; poiché nel momento in cui le competenze acquisite al di fuori del normale percorso educativo/formativo continuano a rimanere invisibili, o almeno scarsamente riconosciute, il *lifelong learning* resta una pia illusione.

Diventa di fondamentale importanza, in questa prospettiva, sollecitare da una parte i decisori politici locali a considerare con molta attenzione, anche dal punto di vista legislativo e normativo, le problematiche connesse alla valo-

³Commissione Europea, *Memorandum on Lifelong Learning*, Brussel, 2000.

rizzazione e al riconoscimento delle competenze acquisite dagli adulti nei contesti non formali e informali, e stimolare dall'altra gli operatori della formazione (progettisti, metodologi, formatori ecc.) a fondare le loro azioni sulla consapevolezza che gli adulti portano nelle esperienze formative un patrimonio di esperienze e di competenze che deve essere riconosciuto e valorizzato.

Se i primi passi compiuti a livello europeo in direzione di un sistema educativo trasparente, efficace e integrato hanno riguardato soprattutto il mutuo riconoscimento fra gli stati membri dei diversi titoli accademici e/o formali, l'impegno attuale va nella direzione della rimozione di qualsiasi ostacolo di carattere educativo o formativo alla mobilità dei cittadini lavoratori. L'obiettivo attuale è dunque quello di trovare sistemi affidabili e credibili per validare conoscenze e abilità acquisite, i quali consentano ai lavoratori appartenenti ai paesi della Comunità Europea di spendere le proprie competenze in vari settori e in uno qualunque degli stati membri.

A partire dal 2000, infatti, con il summit di Lisbona, si è andata affermando l'idea della "valorizzazione degli apprendimenti". Tale idea è stata in seguito precisata dal *Memorandum* elaborato dalla Commissione Europea, fino a trovare la sua definitiva consacrazione nel *Communiqué* del 2002⁴ che rilevava il ruolo chiave giocato dalla messa in valore di tutte le competenze – vale a dire anche di quelle acquisite al di fuori dei percorsi educativi e/o formativi formalmente riconosciuti – nella costruzione di strategie per il *lifelong learning*. A seguito di tali prese di posizione, nella *Dichiarazione di Copenhagen*⁵ i ministri dell'istruzione e del lavoro dei diversi stati membri dell'Unione Europea sono stati invitati a elaborare un «insieme di principi comuni» per la certificazione delle competenze acquisite in ambiti non formali e informali.

Come primo passo è stato creato un *European Inventory* degli approcci alla certificazione delle competenze dal quale, in seguito, ricavare quei principi comuni raccomandati dalla *Dichiarazione di Copenhagen*. Tali principi riguardano metodi, procedure e meccanismi di coordinamento fra enti, giacché questi si sono dimostrati essere i fattori più rilevanti per assicurare la coerenza e la trasparenza di qualsiasi eventuale sistema comune.

Quasi tutte le nazioni comprese nell'*Inventory* possiedono una propria politica riguardo alla *validazione delle conoscenze acquisite in contesti non formali o informali*; tuttavia, non sempre tali politiche assumono la forma di leggi quadro con impatto nazionale; anzi, più spesso si esplicano sotto forma di accordi fra Enti pubblici e soggetti appartenenti alla "società civile".

⁴ Commissione Europea, *Communiqué, Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*, Brussel, 2002.

⁵ *Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002 on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training*, Copenhagen, 2002.

L'analisi compiuta nell'ambito del Progetto AWARE sulle politiche nazionali, le innovazioni e le esperienze in materia di certificazione delle competenze indica vaste aree di convergenza fra i paesi europei, giacché nella maggior parte dei casi è possibile individuare come un certo numero di strategie, di strumenti e di pratiche comuni siano ormai state sviluppate.

Uno dei fattori che accomunano i paesi, per esempio, è che le certificazioni si fondano generalmente su *standard* pre-esistenti. Tali *standard*, che sono strettamente interrelati, possono avere carattere occupazionale, educativo/formativo, valutativo

Un altro fattore comune essenziale da prendere in considerazione è costituito dall'esistenza di sistemi educativi e/o formativi a carattere modulare. Si è notato, infatti, che laddove la pratica della validazione (certificazione) delle competenze acquisite è più avanzata, in genere, esiste un'organizzazione dell'apprendimento per "moduli" (talvolta identificati con i "crediti" o con le "unità didattiche" alla quale "agganciare", una volta che siano state certificate, le competenze acquisite altrove).

Elemento cardine che non può mancare sono le tecniche valutative che si utilizzano nell'ambito della validazione per arrivare a formulare un giudizio fondato riguardo alle competenze e alle abilità effettivamente in possesso del candidato. Le strategie di validazione comprendono due momenti fondamentali: la "raccolta di elementi di prova" e la documentazione. Tra le tecniche più usate per raccogliere elementi che comprovino l'avvenuta acquisizione di conoscenze, abilità o competenze vi sono: l'esame; la dichiarazione; l'osservazione; la simulazione; il ricavare elementi di prova da situazioni concrete. Ciascuna di queste tecniche possiede regole e obiettivi propri, tanto che spesso viene sfruttata la complementarietà tra più tecniche.

Una volta raccolti, gli elementi di prova devono essere documentati. Nel caso della validazione di competenze acquisite in contesti non formali e/o informali, le tecniche utilizzate per la documentazione sono essenzialmente tre: il bilancio di competenze; il portfolio; la certificazione di competenze propriamente detta.

WORK PHASE 3

**Condizioni socio - istituzionali di contesto per lo
sviluppo della formazione a tutte le età**

OBIETTIVO GENERALE DELLA FASE

- Sviluppare il dialogo tra gli attori istituzionali e sociali territoriali finalizzato a sostenere lo sviluppo della formazione a tutte le età
- Obiettivi specifici:
 - Condivisione tra le parti delle finalità del progetto
 - Riflessione sulle cause determinanti il fenomeno della fragilizzazione occupazionale degli over 45
 - Crescita della motivazione delle parti sociali verso lo sviluppo delle attività formative rivolte ai lavoratori over 45

METODO

- Attivazione nella Provincia Autonoma di Trento di un Gruppo di Consultazione Misto (GCM), partecipato da decisori politici e rappresentanti delle parti sociali, concepito come facilitatore dell'intera realizzazione del progetto
- Analisi SWOT

RISULTATI

- I risultati conseguiti, con riferimento agli obiettivi del progetto, costituiscono una sintesi volta sia a fornire una approfondita rappresentazione delle cause determinanti il fenomeno nelle sue specificità locali, sia a ottenere condizioni di praticabilità del progetto durante le sue fasi attuative

ELEMENTI DI INNOVAZIONE

- Sperimentazione di un percorso di ricerca attiva e partecipata (GCM) attraverso il trasferimento e la discussione in progress dei risultati delle indagini compiute nell'ambito del progetto
- Approfondimenti tematici su organizzazione del lavoro e contrattazione

CONDIZIONI SOCIO-ISTITUZIONALI DI CONTESTO PER LO SVILUPPO DELLA FORMAZIONE A TUTTE LE ETÀ

1. Introduzione

Le attività sviluppate dalla WP3 del Progetto AWARE si inseriscono in una dimensione cruciale assunta solo di recente dall'Unione Europea per l'effettivo recupero e la valorizzazione del lavoro maturo. Non è questa la sede per ripercorrere il complesso processo di avanzamento delle *policy* europee sul tema, e pertanto ci si limita qui a menzionare – a mero scopo contestuale – come, dopo una serie di orientamenti e indicazioni, comprendenti sia l'allungamento della vita lavorativa che l'attivazione in senso più ampio del lavoro a tutte le età, l'azione dell'Unione Europea abbia raggiunto i suoi punti di massima e più integrata espressione sul tema del lavoro maturo in due momenti culmine: nel 2000 e nel 2005. Il primo si riferisce al Consiglio europeo di Lisbona (2000) che ha valorizzato la strategia europea per l'occupazione (SEO) nel contesto di un'economia basata sulla conoscenza, fissando obiettivi prioritari a lungo termine, da conseguire entro il 2010, tra cui il raggiungimento del tasso di occupazione delle persone fra 55 e 64 anni al 50%. Dopo una serie di ulteriori passaggi, fra cui fondamentali i Consigli di Stoccolma (2001) e di Barcellona (2002) si giunge – dopo la valutazione a metà percorso della Strategia stessa – alla definizione degli Orientamenti Integrati per la Crescita e l'Occupazione (OICO), intesi come strumenti strategici per la definizione degli indirizzi per le politiche economiche e degli orientamenti per l'occupazione. All'interno dell'OICO, una linea specifica riguarda i lavoratori anziani. In tema di occupazione le priorità individuate tre sono: 1) attrarre un maggior numero di persone nel mercato del lavoro e modernizzare i sistemi di protezione sociale; 2) accrescere la capacità di adeguamento dei lavoratori e delle imprese e la flessibilità nei mercati del lavoro; 3) investire maggiormente nel capitale umano tramite il miglioramento dell'istruzione e delle competenze.

In questo quadro, i recenti orientamenti europei in materia di occupazione indicano fra le condizioni di successo delle politiche occupazionali, i cui elementi cardine sono stati appena richiamati, il coinvolgimento delle parti sociali e delle istituzioni regionali e locali in quanto partner importanti dei governi nazionali. Infatti, secondo quanto sostenuto nel documento del Consiglio di Bruxelles del 2004 "Occupazione, politica sociale, salute e consumatori", il successo delle politiche per l'occupazione dipende in larga misura dalla qualità della loro attuazione. Questo è il motivo per cui gli orientamenti in materia di occupazione pongono un particolare accento su una migliore *governance* per l'occupazione, sollecitando un forte coinvolgi-

mento da parte degli organi parlamentari, delle autorità regionali e locali e delle parti sociali.

Ed è proprio l'ultimo aspetto del quadro delineato, relativo allo sviluppo della *governance* territoriale come fattore agevolante dei buoni esiti delle politiche sociali e occupazionali, a essere stato oggetto di applicazione e concreta sperimentazione nel territorio della Provincia autonoma di Trento attraverso la WP3. Questa *work phase* è stata infatti esplicitamente concepita per sviluppare un dialogo tra gli attori istituzionali e sociali territoriali mirato ad assumere l'*issue* dei lavoratori anziani come fenomeno sociale e come *target* di azioni formative.

Se l'obiettivo specifico di questa *task* è stato di accrescere la motivazione delle componenti economiche e sociali locali allo sviluppo della formazione rivolta ai lavoratori maturi, per la sua realizzazione si è proceduto creando condizioni preventive – *in itinere* ed *ex post* – di condivisione tra le parti circa le finalità e i contenuti del progetto. Ciò è stato fatto realizzando un'approfondita analisi del fenomeno nelle sue determinanti territoriali con ricerche, sia *desk* che di campo, che hanno riguardato diversi profili del fenomeno nel territorio della Provincia Autonoma di Trento, e in particolare: a) le cause di fragilizzazione occupazionale degli over 45; b) le propensioni formative dei datori di lavoro e dei lavoratori; c) l'organizzazione del lavoro e le relazioni negoziali d'impresa sulla formazione. Questo ha configurato la messa in opera di una metodologia codificata di relazione e ricerca-intervento che è stata definita di tipo circolare, ovvero basata su incontri periodici di un gruppo sperimentale appositamente creato, il Gruppo di Consultazione Misto (GCM), composto, oltre che dagli esperti dell'Ires (*partner* responsabile di WP) e dai dirigenti e funzionari della PAT, da rappresentanti dell'Associazione Industriali, dell'Associazione Artigiani e Piccole Imprese, dell'Unione Commercio e Turismo e Attività di Servizio, della Camera di Commercio, della CGIL, della CISL e della UIL. Attraverso questa modalità di lavoro si è ottenuto uno scambio fra soggetti di natura diversa (ricercatori, attori istituzionali e socio-economici) con la messa in comune di informazioni e agevolazioni per la realizzazione delle ricerche (da parte degli attori delle *policy* locali verso l'*equipe* di ricerca) e di approfondimenti (da parte dei ricercatori verso i soggetti istituzionali e socio-economici territoriali). Inoltre, questa modalità di lavoro ha proficuamente e complessivamente consentito di disporre di un maggior orientamento per le attività di ricerca sul campo; di contribuire al consolidamento del dialogo istituzionale nel territorio; di stimolare la creazione di un *humus* favorevole allo sviluppo della consapevolezza sul fenomeno e della necessità di politiche formative inclusive dei lavoratori maturi.

Come già accennato, gli incontri sono stati organizzati assecondando il ritmo dell'impostazione, dell'avanzamento e della conclusione delle tre ricerche

di campo realizzate dall'Ires nel corso dell'intero progetto AWARE⁶. Oggetto degli incontri⁷ sono stati: *a)* la presentazione dei contenuti e delle finalità generali del progetto evidenziando la centralità del ruolo assegnato al Gruppo di consultazione misto; *b)* l'illustrazione del fenomeno over 45 nella sua dimensione europea e nazionale. Qui l'attenzione è andata sulle dinamiche a monte del fenomeno e le interpretazioni datene dagli studi europei, sul ruolo giocato dall'Europa nella sua evoluzione, sugli interventi attuati dagli stati membri sia in ambito previdenziale che mercatolavoristico, sulle configurazioni più attuali assunte dal fenomeno, riassumibili nel percorso (non necessariamente lineare) che dalle uscite anticipate porta all'attivazione, non escludendo i fenomeni emergenti di precarizzazione del lavoro maturo. Nel corso di questi primi incontri sono stati anche illustrati i profili e gli obiettivi delle tre ricerche che sarebbero entrate nel circuito di confronto e scambio proprio del GCM, raccogliendo in tal senso impressioni, suggerimenti, indicazioni operative per la realizzazione delle stesse. Nel succedersi degli incontri sembra essersi determinato un crescente interesse per la tematica, oggi sicuramente più familiare ai membri del GCM, i quali hanno progressivamente espresso un contributo sempre più aderente e analitico rispetto al fenomeno nel riconoscimento della sua configurazione territoriale.

Gli incontri sono stati dedicati alle presentazioni e discussione dei contenuti delle ricerche realizzate dall'Ires che, come accennato, hanno riguardato *a)* le cause di fragilizzazione, *b)* le propensioni formative nei luoghi di lavoro, *c)* l'analisi dell'organizzazione del lavoro come fattore contestuale per il prolungamento della vita lavorativa e *d)* l'analisi della contrattazione aziendale sulla formazione nei luoghi di lavoro.

L'insieme di questi studi e ricerche ha inoltre costituito il materiale analitico posto alla base di un'analisi SWOT (punti di forza e di debolezza, opportunità e rischi) relativa al fenomeno degli over 45 nel territorio trentino. L'analisi SWOT ha incorporato anche le conoscenze acquisite nel corso degli incontri del Gruppo di Consultazione Misto, cui è stata riproposta come oggetto di riflessione e condivisione conclusivo.

⁶ Le ricerche svolte dall'IRES rientravano sia nelle attività della WP1, coordinata dalla PAT, sia nelle attività della WP3, coordinata dall'IRES. Si dà conto qui dell'insieme di questi risultati in quanto il meccanismo di funzionamento della WP3 è stato fin dall'inizio concepito sulla circolarità dei risultati di queste ricerche. È da ricordare inoltre che i risultati di queste ricerche sono stati oggetto di due incontri formativi svolti all'interno della WP4 (*infra*).

⁷ Questi sono stati sei nel complesso, in media tre all'anno. Alcuni membri del GCM sono stati inoltre coinvolti, insieme ad accademici ed esperti nazionali della materia, come relatori al convegno di presentazione dei risultati della WP3 che si è svolto a Rovereto il 13 luglio 2006, intitolato "Il ruolo delle parti sociali e degli attori pubblici nella formazione dei lavoratori over 45"

2. La fragilizzazione occupazionale dei lavoratori *over 45*. Un'analisi localizzata delle cause nel territorio della provincia di Trento

A fronte della crisi occupazionale del lavoro delle persone in età matura, la ricerca ha inteso individuare le caratteristiche peculiari, laddove esistenti, dei processi di fragilizzazione occupazionale dei lavoratori di oltre 45 anni d'età nel territorio della provincia di Trento, ripercorrendone in questa prospettiva le principali configurazioni produttive e occupazionali e tratteggiandone, sulla scorta di una serie di interviste realizzate con esponenti del tessuto economico e sociale locale, le principali cause di criticità, ormai da tempo in essere anche nella realtà trentina con riferimento a questa componente della manodopera.

Nel quadro del progetto AWARE, e dunque ai fini della predisporre azioni formative mirate ed efficaci nei confronti di questo tipo di manodopera nell'area trentina, obiettivo specifico dell'approfondimento è stato quello di identificare le principali configurazioni ed esigenze dei settori produttivi presenti nel territorio che in prima approssimazione e nel loro insieme confluiscono nella determinazione del fenomeno sociale degli *over 45* in quanto componente occupazionale in via di fragilizzazione.

Anticipando alcuni risultati dell'indagine presentata nelle pagine a seguire, sembra di poter sostenere che nel territorio trentino i processi di fragilizzazione degli *over 45* siano stati e rischino di essere in futuro particolarmente traumatici sia nei settori caratterizzati da crisi di carattere generale (es. tessile e meccanico), sia nei settori caratterizzati da salti innovativi, siano questi tanto di carattere tecnologico quanto – soprattutto – di carattere organizzativo. In questi ambiti la discontinuità del modello occupazionale, da fordista a postfordista, incide sulla costante dei deficit di ordine formativo e di disattitudine diffusa alla formazione continua e alla riqualificazione rilevati, determinando una matrice di rischio a elevata intensità. Per questo, alla luce delle prime informazioni e scambi sulle prerogative economiche e socio-occupazionali del territorio trentino, e dato anche il livello *meso* della indagine condotta, è stata posta alla base della rilevazione un'ipotesi di lettura incentrata sulla nozione di “mercato professionale interno”, e sulla sua attuale crisi.

Alcuni studiosi, guardando alla crisi del modello di rapporto di lavoro tradizionale, che strutturava per tutto l'arco della vita lavorativa la carriera dei lavoratori dipendenti, spesso svolta all'interno di una sola impresa e pertanto legata al destino di quest'ultima, hanno argomentato come la relazione occupazionale stabile fosse sostanzialmente fondata su uno scambio in cui all'interesse del lavoro per la sicurezza occupazionale faceva riscontro l'interesse delle imprese di poter disporre della competenza professionale dei loro occupati per un lungo arco di tempo. Si trattava infatti in quella fase di competenze solo limitatamente esposte a rischi di rapida obsolescenza, oggi

viceversa notoriamente indotti dai ritmi accelerati dell'innovazione tecnologica e da un'intensa competizione internazionale. Questa reciprocità di interessi era alla base di un patto di responsabilità/fedeltà, intorno a cui si è andato strutturando quell'insieme di accordi, regole e comportamenti che hanno determinato la formazione di quelli che in letteratura vanno sotto il nome di *mercati interni del lavoro*, identificati sulla base della presenza di quattro lineamenti principali, strettamente connessi fra loro: 1) il rapporto di lavoro viene concepito come duraturo; 2) l'ingresso nell'impresa avviene attraverso lavori particolari (i cosiddetti cancelli d'accesso); 3) la formazione sul posto di lavoro svolge un ruolo importante e la progressione avviene per promozione interna lungo le "catene di mobilità"; 4) le retribuzioni sono determinate da regole di carattere amministrativo e, superati i "cancelli d'accesso", i lavoratori dipendenti sono relativamente protetti dalle pressioni del mercato esterno. L'attuale entrata in crisi di tali mercati, in relazione alle trasformazioni economico-produttive in essere, è sembrata particolarmente appropriata a introdurre e a interpretare la problematica della fragilizzazione occupazionale dei lavoratori maturi nella prospettiva d'analisi assunta in questa parte del progetto AWARE, vale a dire di prima verifica di ordine qualitativo condotta, come già detto, a livello *meso*.

Fin dagli anni '80, il rallentamento della crescita, il progresso tecnico e le nuove forme di organizzazione del lavoro, la globalizzazione e i cambiamenti finanziari sono fra i numerosi fattori che hanno contribuito alla destabilizzazione del modello occupazionale fordista e dunque dei cosiddetti mercati interni del lavoro che agivano – come accennato – sia attraverso norme di tutela del posto di lavoro, sia mediante norme di determinazione delle retribuzioni in base alle quali la remunerazione del lavoro veniva, in una certa misura, slegata dalla sua produttività, la quale, a propria volta e non da ultimo, nell'interesse prioritario dell'impresa veniva costantemente sostenuta attraverso azioni costanti di investimento nell'aggiornamento e nello sviluppo delle competenze degli occupati.

Il progresso tecnico e le nuove forme di organizzazione del lavoro esigono da parte dei lavoratori dipendenti competenze più approfondite e più ampie. Ciò ha determinato una certa riduzione di ruolo delle competenze specifiche tradizionali, che si traduce in un effetto negativo in termini di curva di produttività dei dipendenti più anziani. La situazione è inoltre largamente definita dall'impronta della globalizzazione dei mercati dei beni e dei servizi che, traducendosi in una maggiore concorrenza e dunque in un aumento dell'incertezza per le imprese dei paesi sviluppati, contribuisce alla destabilizzazione dei mercati interni, rimettendo in discussione gli accordi espliciti e impliciti sui quali questi si basavano. Sempre più la remunerazione del lavoro tende a essere posta in relazione al valore contestuale di mercato – al di fuori da implicazioni solidaristiche intergenerazionali di ammortizzazione delle variazioni intertemporali della curva di produttività

– con ulteriori conseguenze di fragilizzazione dei lavoratori più anziani. “In una certa misura - osserva Gauthié⁸ - i *mercati interni* costituivano uno spazio di solidarietà nel quale i lavoratori dipendenti, e soprattutto i più anziani all’interno delle imprese, erano relativamente protetti dalle fluttuazioni del mercato” in quanto, congiuntamente con il sistema di protezione sociale, al quale erano strettamente connessi, i *mercati interni* svolgevano un ruolo nella dinamica inerente la *demercificazione* del lavoro. La nozione di *demercificazione* utilizzata per primo da G. Esping Andersen per l’analisi del ruolo e delle diverse modalità di azione e livelli di efficacia dei sistemi di welfare state, incorpora l’insieme dei processi istituzionali per cui il lavoro non può essere considerato semplicemente una “merce” come tutte le altre. In altri termini, la demercificazione del lavoro intende definire il grado in cui stati sociali riducono il ruolo della relazione monetaria di scambio, introducendo diritti e prestazioni compensativi, integrativi, o sostitutivi di quanto derivante dalla sola relazione di mercato.

In questo senso i processi di fragilizzazione non vanno più letti solo in termini di perdita di occupazione o di riduzione del salario, ma anche in una tendenza più generale alla precarizzazione e a un aumento generalizzato dell’instabilità professionale. Le imprese esigono più autonomia, ma garantiscono meno sicurezza, mentre il compromesso “fordista” si fondava sulla subordinazione in cambio di una relativa stabilità del posto di lavoro. In quest’ottica, i processi in essere di ri-mercificazione del lavoro, intesi come momento di sintesi delle trasformazioni generali del ciclo produttivo e delle singole scelte d’impresa, indirettamente testimoniati dall’enfasi posta dalle moderne strategie del mercato del lavoro sull’“occupabilità”, intesa come capacità di costante adeguamento del lavoro alle richieste del mercato e come salvaguardia contro i rischi derivanti dalla flessibilità, sono i principali agenti delle condizioni di progressiva fragilizzazione in cui versano alcuni gruppi di lavoratori, fra cui gli over 45.

In un contesto in cui la priorità non è più data alla piena occupazione di impronta fordista ma all’occupabilità diffusa, emerge con chiarezza come conciliare flessibilità del mercato e sicurezza dei lavoratori richieda interventi finalizzati a garantire il percorso formativo delle persone lungo l’intero arco della vita professionale, tali da conferire al lavoro diritti trasferibili e capacità (*portable rights*). La competenza o l’occupabilità slittano dall’essere pensati come attributi del singolo, per entrare nell’ambito di una costruzione sociale in cui la formazione sia considerata come bene collettivo, secondo l’idea della promozione delle pari opportunità, ma anche secondo un intento di efficienza economica.

⁸ Gauthié J., *Dai mercati interni ai mercati di transizione. Implicazioni sulla solidarietà, sulle tutele, la formazione*, in “L’Assistenza Sociale”, nn. 1-2, gennaio-giugno, 2003.

2.1 La fragilizzazione occupazionale degli over 45 a Trento come fenomeno crescente e differenziato. L'indagine di campo

L'indagine è stata realizzata attraverso interviste a testimoni privilegiati della realtà socio-economica locale sulla base di uno schema uniforme di intervista nel corso della prima metà del 2005. Complessivamente sono state realizzate 14 interviste. Obiettivi principali della rilevazione sono stati: 1) fornire uno spaccato qualitativo d'insieme delle caratteristiche del fenomeno della fragilizzazione occupazionale degli over 45 nel territorio della provincia di Trento; b) offrire, a partire da questo spaccato, spunti specifici di conoscenza e di riflessione per lo sviluppo contestualizzato ed efficace delle fasi successive previste dal progetto AWARE, in particolare per gli aspetti relativi alla progettazione di percorsi e attività formative rivolte agli over 45 del territorio. L'indagine, impostata "a volo d'uccello", ha indagato non solo i settori industriali, ma anche alcuni ambiti dei servizi. I settori considerati sono stati: il turismo, il credito, le poste.

L'indagine di campo realizzata ha confermato l'analisi di scenario locale elaborata nell'ambito del progetto AWARE⁹, in cui si è sostenuto che il quadro delle principali variabili di contesto dell'economia e della società trentina che influiscono sulla situazione dei lavoratori over 45 è assimilabile nei suoi tratti generali a quello di una società avanzata entrata ormai nella sua fase post-industriale di sviluppo, in una fase cioè dove sta crescendo senza tregua il livello della concorrenza industriale; dove stanno progressivamente calando le barriere protezionistiche, nazionali e locali, che a lungo hanno difeso situazioni di semirendita; dove sempre più conterà il ruolo della conoscenza, dell'informazione (cioè della capacità di aggiornare questa conoscenza), della flessibilità e capacità di adattamento di fronte alle mutazioni, spesso rapide, dell'economia globale.

È stato pertanto da subito chiaro dover assumere come punto di partenza che il processo di ridefinizione delle condizioni del lavoro sembra essere inarrestabile e destinato, nel breve periodo, a investire con crescente intensità anche ambiti produttivi finora solo marginalmente interessati. Un processo incessante di ridefinizione degli assetti organizzativi delle imprese, a partire dalla loro dotazione di tecnologie, che si intreccia con rilevanti trasformazioni nel mercato del lavoro anche nella loro diversificata pervasività e che, non di rado, si manifesta con diversi livelli di intensità anche all'interno di aziende dello stesso comparto.

Il livello del cambiamento organizzativo sembra infatti essere quello più incisivo sulla crisi degli over 45. È perciò del tutto evidente che per i lavoratori adulti, quale che sia la loro collocazione settoriale e professionale, si apre una

⁹ Cfr. il capitolo sulla WP1, *infra*.

sfida nuova, che le precedenti generazioni non hanno conosciuto con eguale intensità e rapidità. Sembra, dal lato del lavoro, che quanto più i lavoratori maturi saranno capaci di adattare, oltre che il loro “saper fare”, il loro “sapere” alle mutate condizioni oggettive del lavoro, tanto più sarà possibile attraversare il guado della modernizzazione post-industriale.

La percezione che le testimonianze rilevate nel corso dell’indagine hanno inoltre trasmesso è che tale dotazione di competenze dovrebbe associarsi a un atteggiamento culturale profondamente mutato. Il nuovo approccio dovrebbe assumere la sfida della modernizzazione a partire da una maggiore consapevolezza dell’inevitabilità del salto di qualità da realizzare nel sistema di competenze professionali in età adulta. In altri termini, della necessità di “rimettersi in gioco” in una fase della vita lavorativa in cui, nel passato recente, si godeva di una rendita di posizione. Una rendita che oggi – e soprattutto nel futuro – non ci sarà più. L’idea è che a 45-50 anni non si è “arrivati”, e che pertanto le competenze acquisite debbano essere costantemente rivalutate. Questo passaggio non può avvenire in modo automatico, né superficiale, esclusivamente attraverso attività di addestramento professionale.

L’aggiornamento “tecnico” dei saperi, hanno sottolineato a più riprese i soggetti intervistati, è condizione necessaria ma non sufficiente per vincere la sfida imposta dai mercati, dalle innovazioni tecnologiche e dalle ristrutturazioni organizzative. È emersa a questo riguardo con forza la necessità di affiancare all’aggiornamento delle competenze una formazione più attenta a offrire motivazioni capaci di rafforzare le condizioni soggettive di acquisizione delle stesse. Un passaggio necessario per ridurre i rischi di rigetto di fronte all’esigenza del proprio aggiornamento nei processi di adattamento alle nuove condizioni organizzative e tecnologiche.

2.2 Per concludere. La fragilizzazione degli over 45 come effetto multivariato di fattori strutturali e soggettivi

Alcuni aspetti della survey condotta hanno evidenziato come nelle attività industriali (manifatturiero, edilizia e attività correlate) emerge un quadro in cui la fragilizzazione nel lavoro degli over 45 sembra esprimersi principalmente nella correlazione fra il bagaglio di conoscenze formali e professionali e la capacità di reagire al nuovo, e dunque essere assolutamente più acuta laddove maggiori sono le trasformazioni tecnologiche e minori i livelli di qualificazione dei lavoratori (più marcata in settori come il metalmeccanico, specie laddove più si è innovato, e meno netta in comparti come il cartario o il chimico, ove il livello di scolarizzazione e di formazione medio dei lavoratori è più elevato). In questo senso, a riprova dell’inverso, vanno i casi dell’edilizia, e in parte del comparto del legno, emblematici di come nei contesti a bassa innovazione tecnologica il valore del “saper fare” rimanga un elemento di forza degli over 45.

Verificato dunque come i processi di fragilizzazione degli over 45 siano più acuti in presenza di maggiori innovazioni tecnologiche, e soprattutto organizzative, va notato anche come:

- il faticoso percorso di adattamento alle innovazioni tecnologiche sembra essere stato più facile laddove i livelli di sapere formalizzato e di qualificazione fossero in precedenza maggiori. In questi casi i lavoratori adulti sembrano essere riusciti a tenere il passo senza subire penalizzazioni evidenti. Nei comparti – o nelle aziende – ove minore è il *mix* scolarizzazione/qualificazione questo passaggio si è manifestato come più complesso. Qui lo “scalino tecnologico” si presenta di più difficile superamento, dando sovente luogo all’innescarsi di un processo di marginalizzazione caratterizzato da una fase di *stand by* che si risolve solo con l’uscita dal lavoro;
- più complesso appare essere stato l’adattamento alle trasformazioni organizzative che, anche in presenza di livelli di scolarità medio-alti, si rivelano un ostacolo non indifferente che provoca diffusi fenomeni di fragilizzazione degli over 45;
- i processi di fragilizzazione non sono emersi nei casi in cui il modo di operare è rimasto sostanzialmente immutato. In questi contesti il “saper fare” e l’“affidabilità” del lavoratore adulto rimangono elementi di forza che contrastano la maggiore freschezza o il minor costo dei lavoratori più giovani. Si riconferma in tal senso l’ipotesi che all’origine del processo di fragilizzazione delle età mature vi siano fattori soggettivi che risiedono nella bassa scolarità dei lavoratori più anziani e nell’altrettanto modesta attitudine alla formazione da parte loro. Nei comparti manifatturieri ove maggiormente evidenti si sono rivelate le problematiche di fragilizzazione, il *mix* di bassa scolarità, bassa professionalità e assenza di precedenti esperienze formative è sempre presente alla base delle resistenze culturali all’adattamento alle innovazioni. Per contro, tali problematiche appaiono minori laddove i livelli di scolarità e di professionalità sono maggiori, determinando una maggiore capacità di approccio positivo alle innovazioni tecnologiche e organizzative (chimico, cartario). Nelle attività di servizio, dove solitamente i livelli di scolarizzazione/professionalizzazione sono più elevati, si manifestano elementi di fragilizzazione determinati dall’assenza di formazione mirata a “ristrutturare” congiuntamente le competenze tecniche con quelle di ruolo nel nuovo assetto organizzativo dell’impresa. Anche in questi casi si sono rilevati elementi di rigidità nell’affrontare i nuovi processi e le loro implicazioni di carattere soggettivo.

Alla luce di quanto fin qui osservato, diverse possono essere le azioni per contrastare la fragilizzazione.

È stato più volte notato come i processi di fragilizzazione del lavoro maturo siano meno acuti o nulli nei casi in cui il modo di operare settoriale/aziendale rimanga sostanzialmente immutato. Giova considerare che tale condizione

non è immutabile, e come sia pertanto necessario attrezzare adeguatamente i lavoratori adulti – e quelli che saranno adulti domani – con adeguati interventi di formazione continua. Nei comparti ove il “saper fare” è tuttora un elemento di forza, sono auspicabili azioni tese a innestare sulle competenze maturate nel tempo elementi di “sapere”, capaci di rendere duratura la condizione di forza dei lavoratori adulti. Risulta difficile in tal senso l’apprendimento delle lingue e dell’informatica nelle attività del turismo e del commercio, così come l’innesto di competenze tecniche formalizzate per chi opera nel settore delle costruzioni e delle installazioni dell’edilizia.

Anche nei comparti manifatturieri a maggiore intensità di conoscenza (chimico, cartario, meccanica di qualità) non vi è dubbio che l’incessante corsa all’innovazione richiede un maggiore sforzo di aggiornamento delle competenze di base e, in tale prospettiva, l’apprendimento delle lingue e l’informatica sono risorse insostituibili.

Nei comparti, al contrario, soggetti a rilevanti trasformazioni tecnologiche e organizzative, solo l’intreccio fra un adeguato livello di formazione di base e di formazione continua potrebbe probabilmente rafforzare le competenze e la propensione all’adattamento dei lavoratori; nel caso di quelli oggi già adulti l’azione dovrebbe essere naturalmente più spinta sul versante della formazione continua aziendale e non. Una formazione che non dovrebbe più essere concepita come mero aggiornamento di competenze, ma che dovrebbe sempre più incorporare elementi capaci di rendere i lavoratori consapevoli del senso, del livello e dei contenuti delle trasformazioni in atto. Soprattutto quanto osservato nei casi del credito e delle poste pone l’accento sull’esigenza di realizzare questo tipo di salto di qualità che porti dall’addestramento alla formazione, dal semplice apprendimento di tecniche all’assunzione consapevole di nuove funzioni.

Si tratta in altri termini di dar luogo ad azioni formative capaci di incidere su una soggettività non sempre opportunamente attrezzata, spesso condizionata dal tipo di *mix* preesistente fra scolarità e professionalità, talvolta determinante gradi di resistenza al cambiamento. Ciò ovviamente si rivela un ostacolo di più difficile soluzione se tale *mix* è schiacciato verso il basso dalla presenza di una formazione di base a livelli minimi che, come si è visto, non risparmia nemmeno i lavoratori dotati di patrimoni formativi medi e elevati quando questi sono chiamati a operare un salto di competenze più complesso.

Una formazione che per l’insieme di ragioni sopra esposte non dovrebbe limitarsi, qualora offerta anche ai lavoratori più anziani, ad essere “una tantum”, ma che dovrebbe viceversa rappresentare un corredo di costante accompagnamento dell’intera vita lavorativa. L’assenza di abitudine alla formazione – specie se accompagnata da bassi livelli di scolarità – può rappresentare infatti uno dei mali più pericolosi nel determinare tipi di rigidità culturale spesso causa ed effetto dei processi discendenti del lavoro maturo.

3. La contrattazione sulla formazione a Trento

In tutti i contratti nazionali si evidenzia l'alto riconoscimento formale che le Parti tributano alla valorizzazione delle risorse umane e, conseguentemente, alla formazione come strumento strategico cruciale al conseguimento di questo obiettivo. In alcuni dei contratti il tema della formazione sembra ancora confinato al suo carattere *professionale* e non invece *continuo*, rivelando in questo modo un'accezione di stampo funzionalistico, centrata più sulle necessità competitive di breve termine delle aziende che non a quelle di una crescita culturale complessiva del personale. Il diverso grado di conflittualità relativa presente in ciascuna categoria e la maggiore o minore criticità nelle stesse relazioni intrasindacali hanno certamente contribuito a favorire esiti contrattualmente differenziati in materia di formazione. Dove il conflitto è stato particolarmente aspro intorno ai tradizionali snodi principali del contendere – salari, orari di lavoro, democrazia sindacale – l'attenzione complessiva e la qualità delle soluzioni adottate nei riguardi della formazione è stata modesta e sostanzialmente ripetitiva di formulazioni e assetti provenienti da altre stagioni contrattuali. Di contro, nei modelli e nelle tradizioni settoriali in cui le relazioni industriali hanno conosciuto maggiori e migliori attitudini al dialogo e al compromesso, ne ha beneficiato anche la ricerca di soluzioni innovative specifiche nel campo della formazione.

3.1 La contrattazione aziendale

La crescita del ruolo della formazione all'interno delle relazioni industriali è stata accompagnata, fin dal suo avvio, da un parallelo sviluppo di Organismi Bilaterali di gestione di questa materia a tutti i livelli. Il tema della formazione professionale e della formazione continua è quindi risultato strettamente intrecciato con quello dei modelli partecipativi che impegnano anch'essi da decenni il dibattito intrasindacale e tra le Parti sociali.

Vi è quindi un ruolo crescente acquisito dalla formazione professionale e dalla formazione continua nel sistema di relazioni industriali, con la crescita di una fitta rete di Organismi Bilaterali (interconfederali, di categoria, nazionali e territoriali, fino alle commissioni paritetiche aziendali) ai quali la contrattazione ha affidato il compito di implementare questa tematica.

In tutti i contratti nazionali si evidenzia l'alto riconoscimento formale che le Parti tributano alla valorizzazione delle risorse umane e, conseguentemente, alla formazione come strumento strategico cruciale al conseguimento di questo obiettivo.

Negli corso degli ultimi 10 anni – a seguito soprattutto delle riforme introdotte nel 1993 – si è sviluppato un insieme eterogeneo di azioni negoziali, posto in posizione intermedia tra il livello nazionale della concertazione e del-

la contrattazione di settore, e quello della contrattazione aziendale di secondo livello. Le competenze regionali e provinciali, già ampie in tema di formazione professionale, si sono accresciute a seguito della recente riforma del Titolo V della Costituzione. Questo tipo di concertazione territoriale della formazione professionale assume in generale la forma di concertazione istituzionale, a livello di Regione o Provincia, con accordi interconfederali che coinvolgono gli attori pubblici. Un ruolo sempre più importante vengono assumendo le Province, cui sono attribuite le competenze gestionali delle attività formative previste nella programmazione annuale, a esclusione di quegli interventi che impongono la gestione unitaria a livello regionale. Le Province concorrono quindi alla programmazione, attuazione e valutazione del sistema regionale di formazione e orientamento professionale. Formulano proposte e pareri obbligatori, nonché progetti territoriali e piani provinciali. Le loro funzioni sono destinate ad allargarsi in ragione del nuovo sistema delle autonomie, che sposterà il baricentro decisionale. La Regione redigerà così gli atti di indirizzo di concerto con le Province; queste ultime redigeranno d'ora in poi le direttive. Entro questa cornice locale – nonché di quella legislativa e contrattuale nazionale – prende vita e si sviluppa la negoziazione di secondo livello.

E proprio in questo ambito è stato condotto lo studio della contrattazione sulla formazione nella provincia di Trento, realizzato attraverso i contatti con una serie di testimoni privilegiati, sindacalisti e rappresentanti delle associazioni datoriali ed attraverso un'analisi puntuale di 57 accordi, sottoscritti negli ultimi anni, a livello territoriale, settoriale ed aziendale.

3.2 Oggetto dell'analisi e risultati conseguiti

Dall'analisi degli accordi contenuti nell'Archivio sulla Contrattazione Decentrata del CNEL del settore privato dell'economia, relativa al periodo 1996-2003, risulta che la frequenza di contrattazione della formazione, insieme alle altre materie che caratterizzano una contrattazione della *flessibilità organizzativa o innovativa* (organizzazione del lavoro e qualifiche e professionalità), è in generale inferiore al peso che assume la contrattazione della *flessibilità da orari*, che risulta lo strumento maggiormente utilizzato nella contrattazione per ricercare le condizioni di una flessibilizzazione dell'organizzazione del lavoro.

L'analisi della contrattazione aziendale mostra che nonostante una relativa diffusione della contrattazione della formazione, questa nella maggioranza dei casi (almeno fino al 2003) fatica a conquistare delle politiche formative effettivamente innovative, limitandosi all'enunciazione di generici impegni programmatici o alla costituzione di gruppi di lavoro o comitati paritetici sulla materia. In questo scenario, tuttavia, si manifestano una serie di esperienze, in particolare in alcuni grandi gruppi industriali di tutti i settori, nei quali la contrattazione della formazione è strettamente correlata alla modifica dell'or-

ganizzazione del lavoro e dei criteri della professionalità e della sua crescita con un approccio partecipativo, nel quale le rappresentanze dei lavoratori riescono a dare un contributo reale alla definizione dei corsi.

Oggi lo sviluppo di iniziative formative in ambito aziendale tende a discendere più dalla normativa nazionale e regionale/provinciale che non dalle previsioni contenute nel CCNL (Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro). È assai rilevante la connessione tra la contrattazione decentrata e il ruolo relativamente prominente che ha assunto l'attore pubblico, come valutatore ed erogatore dei finanziamenti previsti dalla legge per i piani formativi aziendali.

Anche le grandi imprese e i gruppi multinazionali mostrano in molti casi di prediligere sistemi formativi "fatti in casa", avvalendosi di consulenti e metodologie decise autonomamente. A questi livelli esiste una tradizione aziendale, antica e strutturata intorno a scuole e centri di propria emanazione o comunque di fiducia. Da questo punto di vista il modello dei piani formativi aziendali non sembra destinato a suscitare entusiasmi straordinari.

La formazione è dovunque più rara nelle PMI (Piccole e Medie Imprese) e nell'artigianato. Un dato ovviamente prevedibile, che oltre che dei problemi di costo, risente di una certa cultura diffusa fra imprenditori che provengono essi stessi da impieghi operai e che tendono a sovrastimare l'aggiustamento spontaneo e flessibile delle risorse interne. Alcune carenze culturali attengono, peraltro, anche al versante dei negozianti sindacali, in grado oggi di intuire l'importanza straordinaria assunta dalla formazione permanente ma non altrettanto in grado di declinarla in termini di analisi dei fabbisogni, identificazione delle competenze, valutazione e certificazione dei crediti, nuova organizzazione del lavoro e inquadramenti professionali.

Se si passa all'analisi dei testi degli accordi si vede che in molti casi (in particolare nelle imprese minori) gli accordi si limitano a ribadire la centralità della formazione e delle risorse umane per rinviare poi a successivi momenti di incontro con le RSU (Rappresentanze Sindacali Unitarie) e o all'esame congiunto tra le parti di queste problematiche.

Si registrano, però, in tutti i settori, delle esperienze di eccellenza, nelle quali la coscienza dell'importanza strategica assunte da tali processi dà vita a progetti sistemici che integrano profondamente formazione, programmi di aggiornamento, sviluppo delle professionalità, nuovi modelli organizzativi, come nell'accordo sottoscritto alla Whirlpool nel 2000.

Quanto accade in termini di contrattazione sulla formazione nella provincia di Trento rientra pienamente nel quadro delle osservazioni preliminari avanzate con riguardo alle dinamiche contrattuali nel Paese.

C'è indubbiamente un'attenzione al tema della formazione, professionale e continua ma, benché non manchino esperienze significative, sono evidenti tutti i limiti riscontrati nel panorama nazionale. Ciò è emerso con evidenza dai contatti con una serie di testimoni privilegiati, sindacalisti e rappresen-

tanti delle associazioni datoriali e dell'analisi di 57 accordi, sottoscritti negli ultimi anni, a livello territoriale, settoriale e aziendale nel territorio trentino.

Il tema strategico della formazione, sia in ingresso che continua, viene affrontato sul territorio trentino innanzitutto a livello interconfederale, nella finalità di tracciare programmi e identificare strumenti di intervento capaci di offrire ai datori di lavoro buone opportunità di accesso e fruizione, senza la necessità di negoziazioni aggiuntive.

Ciò è del tutto evidente in intese come il "Protocollo d'intesa sulla valorizzazione delle politiche industriali", del 3 dicembre 2004, siglato dalla Provincia Autonoma di Trento con le organizzazioni dei datori di lavoro e dei lavoratori, in cui le parti, tra gli impegni prioritari, individuano il *"favorire un maggiore e più agevole utilizzo della formazione continua, che rappresenta un'azione importante a sostegno della competitività, della crescita e del miglioramento organizzativo delle imprese e che riguarda al momento un numero ancora contenuto di imprese e lavoratori"*. Il ruolo della formazione è richiamato anche nel "Protocollo di intesa sull'innovazione e lo sviluppo produttivo a Rovereto e nella Vallegardina" ove, nell'"Asse 1: Risorse umane e politiche formative", si richiama la necessità di sviluppare una connessione strutturata e permanente tra il mondo della scuola, della formazione professionale e dell'Università con le imprese, le loro Associazioni e i centri per l'impiego, teso a costruire un circuito virtuoso che porti a valorizzare nelle sedi formative il sapere che esiste all'interno dell'industria. Nello stesso solco si inserisce l'intesa siglata il 9 giugno 2005 dalla Provincia Autonoma di Trento con le organizzazioni dei datori di lavoro e dei lavoratori sullo sviluppo dell'apprendistato professionalizzante, al fine di favorire l'ingresso qualificato nel mondo del lavoro dei giovani di età compresa fra i 15 e i 29 anni.

Il livello interconfederale e le specifiche azioni di intervento dell'Agenzia del Lavoro definiscono inoltre tutta la tematica della formazione per la riqualificazione del personale espulso dai cicli produttivi a causa di crisi o ristrutturazioni.

Il tema della formazione è presente in un secondo livello di contrattazione che investe i diversi settori produttivi attraverso gli accordi integrativi territoriali.

Il panorama delle intese settoriali sulla formazione non appare particolarmente avanzato e si può identificare in tre tipologie di accordo:

- l'affermazione del diritto allo studio (150 ore)
- il richiamo al tema della formazione professionale
- l'esigenza di procedere alla definizione di un programma formativo

In alcuni testi vi è solo un richiamo alla normativa che regola il diritto allo studio, le 150 ore, come, ad esempio, nel caso delle aziende artigiane del legno arredamento (2001), nell'accordo provinciale per gli operai agricoli (2004) e nel contratto collettivo provinciale di lavoro del personale del comparto delle

autonomie locali (1998-2001 e 2002-2005). In alcuni casi, come nell'accordo per il Corpo permanente dei vigili del fuoco (2005) ci si limita a incentivare gli addetti alla formazione e all'aggiornamento rendendo disponibile le risorse di un apposito Fondo.

Numerosi sono gli accordi integrativi territoriali che toccano il tema della formazione, anche se, in taluni casi, l'approccio manifesta più un richiamo generico che un preciso e determinato insieme di proposizioni utili ad avviare processi formativi. Rientrano certamente in tale tipologia gli accordi delle aziende artigiane che, fin dai contratti integrativi provinciali del 1996, contengono, con formulazioni sostanzialmente identiche per i diversi comparti, richiami ai caratteri della formazione professionale. È il caso del contratto delle aziende artigiane metalmeccaniche (1996) e di quelle del settore del legno arredamento (1996, 2000), in cui, insieme all'inadeguatezza degli interventi formativi si richiama la necessità di attivare azioni formative funzionali alle esigenze del comparto, anche tramite l'ammodernamento tecnologico e il potenziamento dei CFP (Centri di Formazione Professionale) e si conviene che *"iniziative di formazione continua sul lavoro debbano essere attivate sia per lavoratori subordinati che autonomi mediante l'intervento di Fondi Comunitari, sia per il tramite del servizio Addestramento e formazione della P.A.T., sia per tramite dell'Agenzia del Lavoro"*. Proposizioni analoghe si incontrano nelle aziende artigiane del settore dell'area comunicazione (2001) che richiamano la priorità della formazione continua: *"la formazione professionale e la formazione continua per gli addetti dell'area comunicazione costituirà obiettivo di primario interesse per le parti."* Non diversi appaiono gli accordi delle aziende artigiane del settore delle costruzioni (2003) in cui *"le parti, nel ribadire l'importanza della professionalità dei lavoratori edili anche al fine della crescita di efficienza e competitività delle imprese del settore, si impegnano per l'ulteriore miglioramento qualitativo della attività di formazione professionale svolte da Centrofor. Le parti si impegnano altresì ad individuare ulteriori tipologie di corsi di formazione"*.

L'esigenza di procedere alla definizione di un programma formativo, manifestata nel contratto integrativo provinciale per i dipendenti degli istituti di vigilanza (2002), assume particolare concretezza nel contratto integrativo di secondo livello delle Casse Rurali/Banche di Credito Cooperativo della Provincia Autonoma di Trento (2002). L'accordo dei bancari è interessante poiché alla dichiarazione sull'importanza della formazione fa seguire una serie di pratiche che alludono a un concreto *iter* formativo e all'esigenza di un confronto con i rappresentanti dei lavoratori.

"Presso ciascuna azienda il progetto formativo, redatto annualmente, sarà oggetto, non appena possibile, e in linea di massima entro gennaio di ciascun anno, di informativa alle rappresentanze aziendali o in assenza di queste al personale. In tale occasione le RR.SS.AA. o, rispettivamente, il personale potranno formulare proposte e osservazioni ritenute utili alla realizzazione del medesimo progetto for-

mativo. Nella stessa procedura saranno inoltre resi noti e presi in considerazione i risultati dell'attività formativa complessivamente svolta dall'azienda nell'anno precedente".

Nelle aziende, con la contrattazione di secondo livello, il tema della formazione in genere viene affrontato senza il percorso previsto dai veri e propri accordi sindacali, con una forte focalizzazione su specifici obiettivi, una pianificazione a opera della direzioni aziendali e momenti di verifica informale con le RSU.

Peraltro, negli ultimi anni i più significativi contratti aziendali di secondo livello hanno avuto come oggetto il rinnovo dell'istituto economico dei premi di partecipazione/risultato che hanno richiesto la massima concentrazione di energie, lasciando poco spazio a esperienze di contrattazione sulla formazione.

Limitati appaiono pertanto, nelle esperienze della contrattazione aziendale, i riferimenti alla formazione che, non di rado, hanno previsto delle clausole che richiamano la possibilità di programmare eventuali interventi di formazione continua, illustrati successivamente alle RSU, anche con la finalità di acquisire il livello di condivisione necessario per accedere a eventuali fonti di finanziamento pubblico.

Lo schema delle intese aziendali sulla formazione è pertanto caratterizzato dalla unilateralità delle scelte dell'azienda, che verifica la praticabilità di possibili, eventuali interventi di formazione continua e, una volta progettati li illustra ai sindacati che, pertanto, hanno un ruolo passivo, al più di supporto per attivare eventuali fonti di finanziamento. Se quello illustrato non è certamente un quadro contrattuale avanzato, vi è stata tuttavia a Trento un'esperienza di contrattazione aziendale alla Whirlpool Europe, nel 2000, considerata come una buona pratica dagli analisti del CNEL.

3.3 Le propensioni formative dei datori di lavoro e dei lavoratori over 45 nella provincia di Trento. Tre studi di caso aziendali

La ricerca è stata condotta secondo la metodologia dello studio di caso nel corso della prima metà del 2005. I tre casi di studio sono stati selezionati, anche con il supporto dei membri del Gruppo di consultazione misto, tra i settori più rappresentativi del territorio trentino. I Testimoni privilegiati intervistati sono stati: i *datori di lavoro*, ovvero i referenti aziendali che propongono ed organizzano la formazione aziendale (sia essa condotta internamente o esternamente); i *lavoratori over 45*, che richiedono e fruiscono di formazione; e infine le *rappresentanze sindacali interne all'azienda*. Attraverso la ricerca si è inteso analizzare le ragioni di fondo che caratterizzano le dinamiche formative nei luoghi di lavoro per poter disporre di elementi di conoscenza su cui basare successive indicazioni di *policy* nell'ambito della formazione. Nell'intento di individuare le politiche più efficaci per elevare la sensibilizzazione e la parteci-

pazione del gruppo *target* (i lavoratori *over 45*) alla formazione, l'attenzione è puntata sul valore "risorsa formazione" approfondendo i seguenti aspetti:

- le propensioni dei datori di lavoro a investire nella formazione della manodopera dei lavoratori maturi, verificando nel contempo le condizioni e le opportunità di formazione presenti nei contesti di lavoro;
- le propensioni alla formazione da parte dei lavoratori anziani, le motivazioni della partecipazione e non-partecipazione a iniziative di riqualificazione e sviluppo professionale.

Lo studio è stato condotto su due casi-studio aziendali e uno settoriale, selezionati all'interno del territorio oggetto d'indagine, la provincia di Trento, tra i settori economici e produttivi maggiormente rilevanti per il territorio stesso. Nello specifico, l'indagine ha coinvolto:

1. *l'Associazione Artigiani e Piccole Imprese della Provincia di Trento* per le piccole e micro-aziende del settore artigianato;
2. *un'azienda tessile di medie dimensioni;*
3. *un'azienda multinazionale di grandi dimensioni operante nel settore metalmeccanico.*

Dato l'utilizzo di casi di studio aziendali, è importante sottolineare che questi casi, in quanto raffiguranti singole realtà aziendali, non possono né devono essere considerati rappresentativi del contesto settoriale cui afferiscono. Ciò nonostante, essi possono offrire un interessante spaccato del mondo produttivo trentino dei settori coinvolti, oltre che delle realtà aziendali di uguali o simili dimensioni.

In generale è emerso dalla ricerca che la dimensione della formazione non è ancora al centro dell'attenzione né datoriale né della manodopera. C'è innanzitutto da dire che la dimensione dell'età non rientra ancora nelle variabili né di pianificazione dell'azione formativa (che rimane ancorata alla qualifica), né di monitoraggio *ex post* delle caratteristiche figure effettivamente coinvolte. L'indagine di campo ha comunque segnalato, sulla base delle interviste svolte, una scarsa propensione verso la formazione e la riqualificazione del lavoro maturo di tutte le parti in causa. Tutti i casi considerati hanno evidenziato l'assenza di una formazione specifica per i lavoratori appartenenti a questa classe d'età. I lavoratori anziani mostrano a loro volta, generalmente, una scarsa propensione alla formazione in quanto prossimi all'età della pensione o in quanto convinti di possedere già la necessaria (e sufficiente) esperienza professionale.

In particolare, *nel settore dell'artigianato*, la formazione rientra sia nel contratto di lavoro nazionale che in quello provinciale. Non esiste nell'esperienza pregressa, né allo stato attuale, un percorso formativo specificamente indirizzato a lavoratori *over 45*. Questo, al contrario, è parte della formazione che spetta al lavoratore artigiano.

A fianco dei fondi provenienti dal Fondo Sociale Europeo e dall'Agenzia provinciale del Lavoro, strumenti finanziari e normativi a sostegno della formazione più comunemente noti e utilizzati, non si può trascurare l'importan-

za dei più recenti fondi interprofessionali. In termini di risorse disponibili, le imprese artigiane hanno una dotazione di circa € 400.000,00 per anno. Tuttavia, allo stato attuale, i fondi sembrano suscitare ancora un interesse teorico piuttosto che una reale attenzione pratica. Allo stato attuale, comunque, sembra che essi siano conosciuti sia dalle aziende e dall'Associazione Artigiani, sia dalle rappresentanze sindacali. Ma più che i fondi interprofessionali, molto più noti alle aziende e utilizzati dagli stessi lavoratori sono il diritto allo studio e alla formazione. Tuttavia, i loro livelli di utilizzo restano scarsi e con andamento decrescente.

I lavoratori hanno più volte sottolineato limiti nella struttura e nella cadenza dei corsi. È stata sottolineata a più riprese l'importanza – nonché la necessità – della continuità della formazione. Spesso, infatti, si prediligono interventi *una tantum* fine a se stessi, con trattazione degli argomenti scelti poco approfondita o comunque ulteriormente approfondibile.

Nell'azienda metalmeccanica studiata non esiste, nel contratto integrativo aziendale, alcuna previsione circa la formazione per gli over 45. La non esigenza di formazione per gli over 45 è supportata anche dalla presa d'atto che, con il crescere dell'età, il lavoratore "tende ad adagiarsi" sull'esperienza acquisita. Come emerso dalle interviste, questo atteggiamento deriva da due elementi concorrenti: da un lato il fatto di ritenersi già esperti, e di non avere quindi bisogno di ulteriore apprendimento; dall'altro l'avvicinarsi della pensione, che porta il lavoratore a non mettersi in gioco. Questo atteggiamento, inoltre, è sostenuto e aggravato dal riscontro che l'azienda preferisce puntare sui giovani, ai quali è dedicata gran parte della formazione e dell'addestramento. Si crea così un circolo vizioso per cui, da un lato l'azienda non investe sul lavoratore anziano perché in procinto di lasciare l'azienda (per ritirarsi in pensione), e dall'altro il lavoratore non investe perché percepisce che l'azienda predilige i giovani, e si sente per questo emarginato.

Tuttavia, c'è un aspetto importante da sottolineare e che andrebbe recuperato, rivalutato e privilegiato: l'esperienza acquisita dai lavoratori over 45. Per la formazione delle giovani reclute bisognerebbe partire proprio da qui, dall'esperienza dei più anziani, restituendo così a questi ultimi una dignità professionale prima del pensionamento. Fino a 6-7 anni fa, questo rappresentava un processo naturale, che veniva chiamato "affiancamento". Oggi, con la crisi e la conseguente riduzione del personale, questo passaggio è venuto meno, portando con sé il pericolo di perdita di *know how* per la fabbrica e per il settore. Il recupero della dimensione dell'affiancamento permetterebbe altresì di ristabilire il giusto equilibrio tra formazione interna e formazione esterna. Anche in questo caso, per quanto riguarda la conoscenza degli strumenti contrattuali che permettono di coltivare la formazione sia all'interno sia all'esterno del contesto aziendale, ancora poco conosciuti risultano i fondi interprofessionali. Più conosciuto, e applicato laddove richiesto, è invece il diritto allo studio.

Nel caso *dell'azienda tessile*, un' enfasi particolare viene posta sulla pratica. Dall'indagine è risultato come il punto di vista aziendale consideri la formazione *on the job* la forma privilegiata per acquisire conoscenze e fare esperienza nel proprio settore di competenza. La formazione in quanto tale viene organizzata *una tantum*, per far fronte a necessità contingenti di aggiornamento professionale. Pertanto, le ricadute sono spesso riscontrabili nell'immediato, ma non permettono una crescita professionale di lungo periodo o avanzamenti di carriera. La finalità della formazione fornita è infatti quella di consentire a ogni dipendente un migliore ed efficace svolgimento delle mansioni assegnate. I lavoratori over 45 – pur considerando soddisfacente la formazione fornita dall'azienda – hanno espresso la necessità, su determinati aspetti del lavoro, di approfondimenti formativi, dimostrando un interesse verso la formazione allo scopo di migliorare il proprio bagaglio di conoscenze e di capacità operativa.

Per concludere, in tutti e tre i casi analizzati, la formazione offerta dall'azienda è di tipo tecnico- pratico piuttosto che teorico-generale. Si privilegia, vale a dire, la competenza professionale sulla conoscenza, e forse di più il “saper fare” sul “sapere”. Questo si riflette sulle modalità di svolgimento dei corsi formativi, con una predominanza dell'addestramento professionale sulla formazione *tout court*.

4. L'organizzazione del lavoro come condizione di sviluppo della partecipazione dei lavoratori maturi alle attività formative

Obiettivo dell'indagine – realizzata attraverso interviste in profondità su traccia aperta a 14 testimoni privilegiati nel corso della prima metà del 2006 – è stato di verificare la predisposizione del sistema lavorativo verso forme di organizzazione del lavoro in grado di generare spazi per il mantenimento e il rafforzamento dei lavoratori maturi nei luoghi di lavoro. L'analisi ha mostrato un notevole grado di complessità, a partire dal tipo di assunzione del “fenomeno over”. A fronte di una certa disposizione a prendere in considerazione questa componente di lavoratori, non sono risultate esperienze né accordi sindacali di settore o interaziendali che implementino le riflessioni in atto. Si tratta più di affermazioni di principio, di desiderabilità che di programmi nell'agenda negoziale.

Diversa è la percezione delle questioni cruciali espressa dai rappresentanti dei lavoratori da quella espressa dai rappresentanti dei datori di lavoro artigiani e industriali: i primi sottolineano e mettono in luce gli elementi di criticità mentre i secondi tendono a minimizzare e a trarre dalla situazione anche elementi positivi di dinamismo e flessibilità.

A fronte dei processi strutturali che stanno cambiando il mondo del lavoro, si riscontra una certa rigidità individuale dei lavoratori maturi al cambiamento, dovuta sia a esperienze scolastiche e di formazione di base negative, sia a un

percorso lavorativo statico e rigido. Inoltre, in anni recenti, le aziende hanno innovato molto rispetto alla tecnologia e ai sistemi di gestione dove il personale è altamente qualificato e specializzato, ma per quanto riguarda l'organizzazione del lavoro sembra di cogliere una certa staticità rispetto alle mansioni operative e alla logica del lavoro, che rimane la stessa del lavoro di linea con l'assegnazione di compiti definiti da poche e ripetitive attività. Risulta inoltre significativo che il fenomeno della flessibilità dell'organizzazione del lavoro, per rispondere alla vulnerabilità dei lavoratori over 45, non è percepito come un fenomeno di particolare intensità e nemmeno viene inserito tra le priorità strategiche né da parte dei datori di lavoro né dal sindacato. Manca o è carente una politica aziendale che abbia come fulcro una gestione delle risorse umane al passo con le trasformazioni che investono la contemporaneità. Le posizioni dei rappresentanti degli imprenditori e dei rappresentanti dei lavoratori non sono sovrapponibili; in particolare, il sindacato evidenzia come per i lavoratori sia individualmente giocoforza adeguarsi a un contesto in cui il paradigma della flessibilità diffusa sembra l'unico a definire le strategie aziendali mentre i primi sono artefici e propugnatori di tale pensiero. Resta il fatto che il sindacato non si propone un piano sistematico nel ridefinire le possibilità dell'organizzazione del lavoro verso una flessibilità delle mansioni, degli orari, degli spazi dedicati alla formazione. In questo i vari attori sembrano convergere verso una posizione di *empasse* relativamente alle trasformazioni strutturali in atto.

Per concludere, i lavoratori trentini over 45 si trovano in una condizione nuova rispetto al recente passato. Una condizione di particolare vulnerabilità di fronte alle trasformazioni in atto, dove sempre maggiore è il ruolo della conoscenza e del suo aggiornamento per fronteggiare il costante cambiamento e riassetto dei processi organizzativi delle imprese. I lavoratori maturi, soprattutto quelli inseriti in posizioni lavorative fino a ieri con un bagaglio di competenze piuttosto statico, si trovano spiazzati sia perché non possono più pensarsi "arrivati", sia perché i nuovi contesti di lavoro richiedono un atteggiamento profondamente diverso. Non si tratta di introdurre semplici attività di addestramento, ma di affiancare all'aggiornamento tecnico una rivisitazione del ruolo e della propria condizione professionale in grado di rilanciare la disposizione soggettiva al cambiamento, all'apertura al nuovo. A queste dinamiche strutturali, si aggiungono elementi di politica del lavoro che a livello nazionale (legge 30/2003) hanno introdotto la possibilità di un forte differenziale nel costo del lavoro: i lavoratori giovani costano meno sia perché sono assumibili con contratti temporanei e di apprendistato (ora portato alle soglie dei 30 anni) notoriamente meno costosi per i datori, sia per una più bassa incidenza degli oneri sociali.

Il modello politico-culturale che definisce le relazioni negoziali, oggi enfatizza il concetto di flessibilità che per i lavoratori over 45 si traduce spesso in una condizione di precarietà lavorativa dove alla messa in mobilità segue un

periodo di incertezza rispetto alla possibilità di un lavoro solo in parte mitigata dagli ammortizzatori sociali che consentono percorsi di inserimento nei lavori socialmente utili.

Per contro al quadro mutevole appena descritto, la ricerca di campo effettuata ha rilevato alcuni elementi interessanti:

- assenza di una politica aziendale che abbia come fulcro la gestione delle risorse umane. I datori di lavoro hanno un atteggiamento verso i lavoratori over 45 differente a seconda del tipo di competenze di cui sono portatori. Laddove occupano posizioni di coordinamento, controllo e gestione dei processi, nonché di altre risorse umane, i lavoratori sono valorizzati non solo in termini economici ma anche in stima e riconoscimento, anche perché il mercato ne è carente. Dove invece occupano posizioni facilmente sostituibili, perché caratterizzate da un basso livello di competenze, sono i più penalizzati dalle ristrutturazioni e dai riammodernamenti industriali. I datori di lavoro tendono infatti a privilegiare l'assunzione di personale giovane, con contratti temporanei brevi (anche inferiori ai 3 mesi) il cui costo è di circa il 30% inferiore;
- una divergenza nel sindacato tra strategia a lungo periodo e logica negoziale. In termini di visione e di definizione degli obiettivi a medio-lungo termine, la riqualificazione dei lavoratori e l'introduzione di iniziative articolate attorno ai tempi e ai carichi di lavoro sono tra le priorità dell'agire politico, ma nelle agende negoziali i lavoratori over 45 costituiscono una priorità solo quando l'azienda dichiara la crisi e avvia la cassa integrazione straordinaria e la mobilità; in questi casi, il tema dei lavoratori prossimi al pensionamento è al centro della negoziazione, relativamente al loro possibile reinserimento o all'accompagnamento alla pensione;
- l'organizzazione del lavoro, soprattutto nelle fabbriche, è tendenzialmente rimasta la stessa negli ultimi 20 anni soprattutto guardando alle mansioni operaie a bassa qualificazione. Da qui la scarsa propensione a pensare a forme di flessibilità relative ai tempi, agli orari, ai carichi di lavoro;
- una consapevolezza diffusa tra gli attori che ci sono ammortizzatori locali che "coprono le spalle" di fronte a situazioni di crisi conclamata, per cui i lavoratori dichiarati in esubero dalle aziende (spesso over 45) vengono inseriti in percorsi lavorativi finanziati dall'Ente Pubblico, il quale inoltre offre pacchetti di interventi individuali e collettivi di sostegno alla riqualificazione dei lavoratori in mobilità o disoccupati;
- infine, elemento non trascurabile, spesso i risultati della contrattazione della formazione rimangono indicazioni di principi che non si traducono in iniziative concrete.

5. L'analisi SWOT

Alla luce delle evidenze empiriche rilevate attraverso le indagini di campo realizzate dall'Ires, illustrate nei precedenti paragrafi di questo capitolo, e discusse come detto nel corso degli incontri del Gruppo di Consultazione Misto, è stata elaborata una sintesi analitica dell'intero percorso, e del fenomeno nelle sue sfaccettature e configurazioni trentine, attraverso l'applicazione della metodologia di analisi SWOT.

Nel percorso di indagine in oggetto la metodologia SWOT è stata utilizzata *ex-post* come strumento di verifica e sintesi dei risultati finali delle ricerche dell'Ires per il progetto AWARE. I contenuti specifici dell'analisi Swot realizzata nell'ambito del progetto AWARE hanno riguardato la tematica dei lavoratori anziani, focalizzando l'attenzione in particolare su diversi ambiti di analisi che sono stati oggetto di specifiche indagini e che hanno riguardato la *fragilizzazione occupazionale degli over 45* e *l'organizzazione del lavoro*. I risultati sono stati sistematizzati in una tabella SWOT (*infra*) nella quale sono stati evidenziati i punti di forza e di debolezza riscontrati nel setting socio-istituzionale trentino circa la tematica dei lavoratori maturi e le possibilità di sviluppo delle attività formative a loro rivolte.

Il metodo SWOT

L'analisi S.W.O.T. (*Strengths Weaknesses Opportunities Threats*) è una metodologia di analisi di tipo valutativo utilizzata per le analisi territoriali come strumento preliminare (preparatorio/iniziale) per la definizione delle *policies* del contesto locale in relazione ad una tematica ad un fenomeno, progetto, programma e così via. Questa metodologia, che consente di realizzare un'analisi sistematica delle relazioni fra una tematica (fenomeno, programma, politica) e il contesto territoriale in cui si cala, può essere utilizzata *ex-ante*, *in itinere* o *ex post*. La scelta di utilizzare l'analisi SWOT in una determinata fase piuttosto che in un'altra persegue diverse finalità di indagine: utilizzandola *ex ante* permette di migliorare l'integrazione/la collocazione della tematica nel contesto territoriale in cui si cala, utilizzandola *in itinere* consente di verificare se alla luce di eventuali cambiamenti avvenuti nel territorio, le linee di azione individuate rimangano pertinenti, infine, utilizzandola *ex-post* permette di contestualizzare i risultati finali dell'analisi.

I risultati dell'analisi SWOT vengono sistematizzati in una tabella strutturata in quattro parti che identificano i punti di forza, i punti di debolezza, le opportunità e i rischi rispetto ad un determinato fenomeno. I punti di forza e di debolezza riguardano l'analisi interna, specifica di un determinato contesto e pertanto sono modificabili alla luce della politica o dell'intervento proposto, le opportunità e i rischi invece non sono modificabili in quanto derivano dal contesto esterno.

Come si può evincere dalla tabella SWOT a seguire, la tematica dei lavoratori anziani si conferma come complessa e articolata, collocandosi ‘a cavallo’ tra diversi ambiti delle politiche - del lavoro, della formazione, previdenziali ed economiche - e incrociando le trasformazioni in atto a livello demografico, occupazionale, del welfare.

Questa complessità risulta ancor più evidente dalla lettura della tabella SWOT, in cui i punti di forza e i punti di debolezza, che costituiscono i fattori endogeni di questa metodologia, così come le opportunità e i rischi (fattori esogeni) sfumano l’uno nell’altro. Esemplificando, la struttura ‘forte’ del sistema di welfare, sia nazionale che locale¹⁰, costituisce un elemento di forza o di opportunità per i lavoratori over 45 che comunque vedono tutelati i loro diritti, ma al contempo anche un punto di debolezza o di rischio in quanto incardina in un sistema rigido di politiche i lavoratori over 45, verso cui le politiche implementate sono sbilanciate su impostazioni passive e rigide. Un altro elemento da segnalare è quello del ruolo centrale giocato dall’Unione Europea rispetto a questa tematica.

Infine, un fattore emergente nel contesto trentino, forse indotto dall’azione AWARE, è il crescente interesse manifestato dai diversi attori socio-istituzioni locali verso questo tema (elemento che è stato inserito tra i punti di forza nell’analisi SWOT) a fronte naturalmente di una ancora debole presenza di interventi, politiche, strumenti e misure finalizzate al contrasto dell’indebolimento della manodopera anziana attraverso attività formative (punti di debolezza).

¹⁰ La legge 32/1990 relativa agli interventi provinciali per il ripristino e la valorizzazione ambientale sostiene ogni anno attorno agli 800 posti di lavoro per soggetti che appartengono alle cosiddette fasce deboli, tra cui i lavoratori in mobilità e le persone disoccupate. Grazie a questa legge (comunemente denominata ‘progettone’) dal 1990, in Trentino i lavoratori “in esubero” (in pratica, gente che ha perso il lavoro e che, specie per l’età avanzata, si trova a quel punto in grande difficoltà), espulsi dai processi produttivi trovano una possibilità di integrazione sociale e di mantenimento della funzione produttiva. Tecnicamente il progetto è definito come “progetto speciale per l’occupazione attraverso la valorizzazione delle potenzialità turistiche ed ecologico-ambientali”. I lavoratori “in esubero” vengono assunti a tempo indeterminato dalle cooperative di produzione - lavoro e destinati poi sul territorio provinciale, a lavori ed occupazioni legati ai parchi, alle piste ciclabili, ai musei, alle iniziative culturali. Questa è un’esperienza unica che ha saputo con gli anni consolidarsi, produrre effetti di lunga durata e ricadute sul tessuto sociale e fra la gente. Le aziende tendono a ricorrere a questo strumento con molta facilità chiedendo indirettamente che l’Ente Pubblico si faccia carico delle perdite delle imprese. Le negoziazioni vedono però crescere un impegno anche dei settori privati a collocare nel ‘progettone’ prevalentemente i lavoratori over 50, che quindi transitano verso la pensione.

Gli over 45 nel territorio trentino: un'analisi SWOT a partire dalle indagini Ires

	punti di forza	punti di debolezza	opportunità	rischi
<p>Sistema socio-economico</p>	<ul style="list-style-type: none"> - forza del sistema di welfare locale - buona dinamica occupazionale 	<ul style="list-style-type: none"> - forza del sistema di welfare locale - preferenza all'assunzione di personale giovane - maggior costo del lavoro degli over 45 - strutturazione dell'organizzazione del lavoro tarata su schemi rigidi e non permeabili alle necessità degli over 45 - debole riconoscimento nel sistema delle imprese del target "lavoratore over 45" nell'impostazione delle attività formative. La formazione degli over 45 risente di una scarsa attenzione all'interno della pianificazione generale aziendale - debole presenza delle esperienze innovative sulla formazione degli over 45 anche nelle grandi aziende - scarsa presenza della formazione come oggetto di contrattazione settoriale ed aziendale 	<ul style="list-style-type: none"> - azione europea (e nazionale) di rafforzamento dell'occupazione matura - ruolo crescente delle politiche attive del lavoro e iniziale attenzione al target - sviluppo di politiche previdenziali finalizzate all'allungamento della vita lavorativa e sostegno delle forme di pensionamento graduale-part-time - crescita di ruolo del sistema del <i>lifelong learning</i> - disponibilità di risorse (tra cui i fondi comunitari e interprofessionali) per realizzare programmi formativi 	<ul style="list-style-type: none"> - processi di globalizzazione e concorrenza internazionale - processi di delocalizzazione - processi di innovazione tecnologica - processi di trasformazione organizzativa - politiche previdenziali di allungamento dell'età pensionabile, non adeguatamente accompagnate da misure finalizzate al miglioramento delle condizioni di lavoro e alla riqualificazione professionale - persistenza di un sistema di ammortizzatori sociali indirettamente concepito sulle maggiori età che consente di 'scaricare' i lavoratori anziani sul sistema di welfare - scarsa diffusione e sistematicità delle politiche attive del lavoro - debole implementazione della formazione continua nelle politiche nazionali - maggiore sviluppo di attività formative finalizzate alla riqualificazione e all'aggiornamento piuttosto che alla formazione continua - prevalente ricorso alla formazione del lavoro maturo in situazioni di crisi aziendali o di settore piuttosto che in fasi di normalità e sviluppo produttivo

	punti di forza	punti di debolezza	opportunità	rischi
Attori socio-istituzionali	<ul style="list-style-type: none"> - interesse e attenzione in aumento da parte degli attori socio-istituzionali per il fenomeno over 45 - generale vocazione alla concertazione tra gli attori socio istituzionali locali - definizione di protocolli di intesa che sollecitano il ruolo della formazione 	<ul style="list-style-type: none"> - debole percezione del target over tra gli attori socio-istituzionali - divaricazione fra gli attori socio-istituzionali locali, fra strategie di lungo periodo e logica negoziale sulla formazione e dunque sugli over 45 	<ul style="list-style-type: none"> - azione europea, in particolare per l'attenzione data alla <i>governance</i> socio-economica-istituzionale territoriale 	<ul style="list-style-type: none"> - sostituzione intergenerazionale del lavoro
Lavoratori over 45	<ul style="list-style-type: none"> - forte incidenza attuale e di prospettiva nella composizione dell'occupazione locale - elevato livello di competenze/conoscenze professionali - elevato livello di affidabilità e identificazione negli obiettivi aziendali - in alcuni settori: utilizzo delle competenze implicite ed esplicite 	<ul style="list-style-type: none"> - bassi livelli di istruzione - conoscenze-competenze solo specifiche - resistenza inerziale al cambiamento - scarsa attitudine alla formazione - resistenza psicologica e pregiudizi dei verso la formazione 	<ul style="list-style-type: none"> - azione europea 	<ul style="list-style-type: none"> - pregiudizi legati all'età maggiore (sia da parte dei datori di lavoro che dei lavoratori) - immagine negativa della formazione da parte dei lavoratori, percepita come 'anticamera' della fuoriuscita dal lavoro

WORK PHASE 4

Formazione

OBBIETTIVO GENERALE DELLA FASE

- Realizzare una serie di attività formative sulla pianificazione e la gestione di corsi per i lavoratori over 45 mirati ai fabbisogni formativi e alle caratteristiche di questa specifica popolazione *target*
- Obiettivi specifici:
 - diffondere approcci formativi e metodi didattici specificatamente adattati alle caratteristiche e alle esigenze dei discenti adulti
 - disseminare la consapevolezza della necessità di migliorare l'occupabilità dei lavoratori over 45
 - ampliare il concetto di formazione nella prospettiva del *lifelong learning*
 - migliorare la conoscenza dei punti di forza e di debolezza nei processi di apprendimento dei lavoratori over 45
 - diffondere le competenze relative alle attività formative mirate ai lavoratori anziani

METODO

- Gli obiettivi hanno condotto alla sperimentazione di un modello di formazione continua (nel tempo), mista (differenti strategie coerenti con il processo di apprendimento), integrata (logica sistemica di progettazione), indirizzata a classi omogenee di destinatari in entrambi i territori interessati:
 - Formatori e responsabili delle agenzie formative locali
 - Funzionari e operatori delle amministrazioni locali responsabili della programmazione, esecuzione di attività formative indirizzate agli adulti
 - Rappresentanti delle parti economiche e sociali e delle camere di commercio
 - Insegnanti impegnati nell'educazione degli adulti delle scuole del territorio

RISULTATI

- Alla luce dei percorsi formativi realizzati si evince che la formazione in età adulta deve:
 - Essere mirata a sviluppare le competenze utili al proprio lavoro, quelle che verranno realmente richieste
 - Rispettare uno stile di apprendimento più orientato ai problemi e alle attività reali
 - Valorizzare le esperienze dei partecipanti garantendo momenti di feedback
 - Tenere maggiore conto delle caratteristiche individuali dei partecipanti e delle differenze legate all'età
 - Essere pianificata con maggiore cura
 - Prevedere una figura di tutor/facilitatore che possa accompagnare l'intero percorso

ELEMENTI DI INNOVAZIONE

- Attività formativa sulla pianificazione della formazione rivolta a formatori, parti sociali, amministratori
- Sviluppo e utilizzo dello strumento del project work

FORMAZIONE

1. Introduzione

All'interno del progetto AWARE, la *Work Phase 4* ha previsto un'attività di formazione finalizzata a permettere ai partecipanti l'acquisizione di conoscenze e competenze relative alla pianificazione e gestione di corsi per i lavoratori anziani, sulla base dei fabbisogni formativi e delle caratteristiche di questa specifica popolazione target.

Il Dipartimento di Scienze della Cognizione e della Formazione dell'Università di Trento è stato il responsabile di tale fase di ricerca; con la collaborazione dei partner del progetto, ha organizzato due cicli di seminari:

- ◆ **il percorso Formatori**, rivolto a formatori di agenzie formative private, a funzionari della pubblica amministrazione e a rappresentanti delle parti sociali ed economiche del territorio trentino;
- ◆ **il percorso Insegnanti**, rivolto ad insegnanti coinvolti nell'educazione degli adulti delle scuole del territorio.

Al termine della fase 4 di AWARE, risultano essere stati svolti 12 seminari per il percorso formatori e 10 per il percorso insegnanti. Ciascun percorso formativo è stato strutturato in modo che per ogni incontro fosse prevista una fase in plenaria, in cui erano presenti tutti i partecipanti insieme agli esperti, e una fase di laboratorio, in cui i partecipanti si riunivano in piccoli gruppi supportati da un tutor/facilitatore. Nei momenti di plenaria sono stati presentati ai partecipanti i risultati e le riflessioni della ricerca di AWARE sulle dinamiche occupazionali, sull'offerta formativa per i lavoratori over 45, sugli approcci e le strategie formative a disposizione, sulle condizioni socio-istituzionali di contesto per lo sviluppo della formazione a tutte le età. Inoltre, con l'aiuto di alcuni esperti, sono stati trattati i temi delle competenze, della *trainability*, dell'analisi dei bisogni individuali e organizzativi e dell'utilizzo delle nuove tecnologie nella formazione degli adulti.

Nei momenti di laboratorio, invece, sono stati costituiti dei gruppi di lavoro incaricati di sviluppare un progetto formativo specifico rivolto a lavoratori con più di 45 anni d'età (*Project Work - PW*).

Sia il percorso Formatori che quello Insegnanti sono stati supportati da un portale per la formazione a distanza (AWARE.learning) sviluppato *ad hoc* per i due cicli di seminari. Per ciascun percorso formativo, durante il primo seminario, è stata presentata l'articolazione degli incontri, è stata quindi prevista una fase di rilevazione delle esperienze ed è stato svolto un incontro pratico per acquisire familiarità con il portale per la formazione a distanza.

2. Aspetti generali di contenuto

Al di là delle peculiarità di ciascun percorso formativo, i principi metodologici a cui ci si è ispirati sono stati gli stessi per ambedue i cicli di seminari. Innanzitutto, l'offerta formativa si è fondata sul principio di far sperimentare ai partecipanti un modello di formazione coerente con gli obiettivi formativi del percorso stesso. Inoltre, la struttura della proposta formativa si è basata sui medesimi principi teorici che hanno poi costituito i contenuti del percorso stesso.

Nella costruzione generale del percorso, è stato importante partire dal complesso di rappresentazioni più diffuse rispetto al lavoratore maturo (over 45) e dal considerare tutti gli elementi necessari a rendere tale formazione efficace. Infatti, il lavoratore maturo è generalmente pensato come "rigido", preoccupato dal nuovo, restio al cambiamento, lento – se non addirittura refrattario – nell'apprendimento di cose nuove. È ritenuto poco motivato a tali attività proprio in ragione del fatto che si trova nella fase finale del proprio percorso lavorativo, dunque non più proiettato verso il proprio sviluppo professionale. Tali rappresentazioni sono favorite e rinforzate a livello organizzativo da una "disattenta" politica di sviluppo e formazione operata nei confronti dei lavoratori adulti, generatrice di demotivazione e di disimpegno nei lavoratori stessi, favorendo processi di obsolescenza delle competenze.

Il lavoratore maturo, come riportato in letteratura, subisce un naturale progressivo deterioramento del livello di efficienza delle proprie abilità cognitive, ma nel contempo non subisce un altrettanto naturale abbassamento del livello di *performance*. È possibile infatti notare come la persona esperta in un ambito o in un'attività (solitamente più anziana), rispetto alla persona meno esperta, mostri una più ampia conoscenza di tipo dichiarativo (il *sapere che*) e di tipo procedurale (il *sapere come*), al punto da evidenziare connessioni più automatiche tra processi percettivi e risposte di tipo procedurale. In tal modo riesce a essere maggiormente parsimoniosa nell'utilizzo delle risorse cognitive, scegliendo strategie operative più efficaci. L'esperto è in grado di definire meglio lo spazio del problema focalizzandosi sugli elementi pregnanti, trascurando quelli marginali e riuscendo meglio a valutare e controllare la propria prestazione e a rappresentarsi il proprio lavoro anticipando possibili problemi.

L'esperienza accumulata negli anni dal lavoratore maturo ha quindi un effetto compensatorio rispetto al peggioramento della qualità della prestazione causata dal decremento delle abilità cognitive. L'attività compensatoria influisce quindi nella esperienza operativa stessa consentendo al lavoratore adulto, a seguito di una attività svolta continuativamente per molto tempo, di operare con una tale padronanza dei meccanismi da contrastare efficacemente il decadimento delle abilità cognitive.

Il lavoratore maturo quindi è nella condizione di mantenere la prestazione lavorativa a livelli *standard*, o comunque in linea con le richieste definite dal

proprio ruolo, grazie al bagaglio di competenze arricchite e consolidate nel corso della pratica, con l'accumulo dell'esperienza e con l'aggiornamento. La consapevolezza di ciò, in linea di principio, potrebbe produrre degli effetti positivi sul suo livello di autostima e di auto-efficacia, consentendogli di mantenere un ruolo attivo nel suo contesto lavorativo, di consolidare e rinnovare continuamente una positiva immagine di sé come lavoratore efficiente e di sentirsi motivato nell'impegno lavorativo. Naturalmente, in questo discorso, le competenze diventano centrali e il loro aggiornamento attraverso attività di formazione diviene strategico per il "rafforzamento" sia dei lavoratori adulti, sia delle organizzazioni stesse che li occupano.

Oggi sono presenti una serie di tendenze che sembrerebbero favorire un crescente ruolo delle persone mature nell'economia, nella società, nelle aziende di ogni tipo. La soglia della vecchiaia si è spostata più avanti e dunque i lavoratori adulti (45-50 anni) hanno, in prospettiva, una vita lavorativa più allungata rispetto ai loro coetanei di 20-30 anni fa. Il miglioramento in termini di qualità della salute, il progresso tecnologico, i miglioramenti in termini di riduzione dei carichi di lavoro fisico, la terziarizzazione dell'economia, sono tutti elementi che inducono risultati nelle prestazioni dei lavoratori maturi che eguagliano ampiamente quelle dei lavoratori più giovani, arricchendole però con tutto il *saper essere* di una professionalità sviluppata e consolidata con l'esperienza nel tempo. Vengono dunque rivalutati l'*expertise*, la sensibilità acquisita sul campo, la capacità di agire utilizzando anche risorse relazionali, intuitive o anche legate all'esperienza di vita: dunque il progredire dell'età porta con sé sia i vantaggi associati all'esperienza (familiarità con i problemi, conoscenza del contesto, i "trucchi del mestiere"), sia un bagaglio sostanziale di competenze sociali e di relazione.

A sostegno di ciò, quando si parla dei motivi per cui si fa ricorso all'assunzione di personale maturo, vengono evidenziati alcuni elementi pregnanti, primo fra tutti la necessità di ottenere risultati in tempi brevi, perché il lavoratore adulto porta con sé l'esperienza, spesso specifica del settore o della funzione, "ha già visto come si fa e lo sa fare", sa da subito essere operativo, sa prospettare soluzioni e ottenere risultati. Secondariamente, oltre alle competenze tecniche specifiche, porta con sé un bagaglio ulteriore di competenze quali la capacità di dare la giusta priorità ai compiti, l'autonomia operativa, la capacità di trasmettere il proprio sapere e l'autorevolezza. In ultimo, possiamo citare le capacità relazionali, come la capacità di comprendere le dinamiche interpersonali e di gruppo, la capacità di muoversi in tempi rapidi nell'azienda e in relazione alla sua gerarchia, la capacità di negoziazione e di lavorare in gruppo.

In questo complesso scenario che definisce il lavoratore maturo, l'apprendimento non può essere inteso alla stregua di una funzione puramente cognitiva e razionale, quanto piuttosto un complesso fenomeno socioculturale. Esso non è solo un processo per conoscere un mondo, ma un modo per fare

parte di un mondo sociale, di una comunità di pratiche, professionale e organizzativa, della quale progressivamente si condividono usanze, identità, e l'universo di significati che permette di dare valore all'esperienza.

Diventa allora imprescindibile la considerazione di due elementi nel processo di formazione del lavoratore maturo: *a)* l'azione sull'immagine di sé legata al proprio ruolo lavorativo e organizzativo e *b)* i segnali emessi dall'organizzazione relativamente al processo formativo e al relativo percorso di sviluppo dei lavoratori implicati. Il primo elemento rilevante segnala la necessità di entrare in una logica dell'apprendimento come "modifica" e non soltanto come "aggiunta". Infatti, la struttura esperienziale che contraddistingue il lavoratore maturo è principalmente definita dalle implicazioni legate al ruolo ricoperto e dalle auto ed etero rappresentazioni e percezioni che lo caratterizzano. Formare i lavoratori adulti è dunque operare anche e soprattutto a livello di apprendimento complesso che riunisce fattori di contenuto e fattori di processo legati proprio all'evoluzione dell'immagine di sé nel contesto organizzativo della propria cultura professionale. Il lavoratore adulto in formazione, quindi, non solo aggiunge, ma soprattutto *modifica*: modifica le idee precedenti, i collegamenti e le connessioni logiche secondo cui aveva precedentemente organizzato le rappresentazioni mentali e le concezioni sulla base della propria esperienza, gli aspetti emozionali, gli atteggiamenti, la rappresentazione del sistema relazionale connesso al ruolo.

Come in qualsiasi percorso di crescita e sviluppo professionale, una partecipazione efficace diventa essenziale, e nel caso del lavoratore adulto, questa non può che essere frutto della complessa interazione tra individuo e organizzazione. Devono essere offerte opportunità di formazione in un clima favorevole allo sviluppo di competenze, a prescindere dall'età, al fine di generare un circolo virtuoso dove le persone, sostenute dall'organizzazione, riescano a usufruire dei risultati della formazione potenziando anche la propria motivazione ad apprendere e a ottenere migliori risultati nella prestazione di lavoro, rafforzando al contempo il senso di auto-efficacia e la percezione di utilità organizzativa.

Purtroppo non vi sono molti studi dedicati alla diretta esperienza formativa di lavoratori di età avanzata: è possibile però trarre alcune indicazioni generali rispetto al mondo della formazione e dell'aggiornamento applicato a questa specifica categoria di persone. Attraverso la formazione anche i lavoratori più anziani hanno la possibilità e le risorse per acquisire o incrementare abilità di natura complessa; tuttavia, questo apprendimento necessita di tempi più lunghi rispetto a quelli richiesti nell'analogo processo con soggetti più giovani; inoltre, anche dopo una lunga attività pratica, i più anziani manifestano un più basso livello di prestazione *post-training* rispetto a quelli conseguiti dai più giovani. In generale, le persone più anziane incontrano le difficoltà maggiori quando si confrontano con situazioni formative nelle quali

vengono chiamati a sviluppare strutture cognitive particolarmente elaborate e complesse, dove le nuove competenze sono svincolate dall'esperienza precedente o da capacità precedentemente acquisite, e dove non vi è la possibilità di applicare nel pratico le nuove acquisizioni, migliorando così la possibilità di consolidarle. Altro elemento di rilevanza notevole è dato dalla possibilità di regolare autonomamente i tempi di apprendimento, che sono invece spesso tempi eccessivamente veloci.

La formazione per i lavoratori adulti deve possedere caratteristiche specifiche, rinforzando la consapevolezza che i metodi formativi tradizionali non possano funzionare in modo adeguato con le persone mature, proprio a partire dalle caratteristiche stesse del *setting* formativo tradizionale (di tipo scolastico), estremamente distante dall'esperienza lavorativa di questa categoria di persone, che ormai da molti anni non hanno più sperimentato una tale situazione.

Inoltre il lavoratore:

- deve ricevere chiare indicazioni sui compiti da svolgere e le istruzioni sul come realizzarli;
- deve poter autoregolare il percorso di apprendimento guidandone i tempi, le modalità;
- deve ricevere frequenti *feedback*.

3. Esiti

Nei *percorsi Formatori e Insegnanti* sviluppati nell'ambito del progetto AWARE è stato possibile confrontarsi e sperimentare alcuni presupposti teorici e metodologici, cercando quindi di cogliere possibili elementi di astrazione dagli esiti e dai processi che durante il percorso si sono manifestati.

I percorsi sperimentati hanno chiamato in causa un impianto metodologico fondato sulla messa in campo dell'esperienza dei partecipanti e sulla loro attivazione diretta, con attività incentrate sulla riflessione condivisa e sulla ricostruzione di significato.

In entrambi i contesti, le attività formative, come accennato nella parte introduttiva, si sono articolate in seminari, ciascuno caratterizzato da una fase di contenuto con brevi *input concettuali* relativi ai temi specifici, e soprattutto dal "*laboratorio di coinvolgimento attivo*" quale spazio di lavoro e linea portante di tutto il processo, presidiato dai tutor/facilitatori. Questa articolazione era fortemente connotata, nel percorso Formatori, nella fase informativa iniziale (seminari 2, 3 e 4) e nella fase degli approfondimenti (5, 6 e 7), per poi modificarsi e sfumare nei seminari finali, dove ha assunto la predominanza il solo laboratorio per la definizione conclusiva degli elaborati di *project work* (8, 9, 10 e 11). Nel percorso Insegnanti, è rimasta invece costante l'alternanza

tra le finestre di contenuto e il laboratorio, modificandosi nella struttura temporale che ha visto il percorso concentrare sei seminari in una sola sessione intensiva di 3 giorni.

L'evoluzione di entrambi i percorsi ha visto comunque emergere nei seminari informativi momenti prevalentemente trasmissivi, durante i quali gli esperti intervenuti hanno proposto i propri contenuti in una modalità classica, incorporando anche il momento del laboratorio dedicato al confronto e al lavoro di gruppo.

La struttura stessa dei percorsi ha previsto poi un intervento più attivo dei partecipanti nella seconda parte, prevalentemente dedicata alla stesura del *project work*. Nel caso dei Formatori, gli incontri, originariamente progettati nel contesto d'aula e in orari definiti dall'organizzazione, sono stati invece svolti nei tempi e spazi autonomamente definiti dai membri dei gruppi, in accordo con i facilitatori di apprendimento (tutor). Nel caso degli Insegnanti, una tale autonomia nella definizione degli incontri è apparsa meno evidente a causa di una maggior concentrazione dei seminari, benché sia stato forte il presidio di gruppo nella responsabilità della realizzazione dei lavori di *project work*.

L'effetto più evidente che si è constatato in entrambi i percorsi, seppur con intensità variabile, è consistito nell'accresciuto coinvolgimento individuale nei confronti dei propri gruppi di appartenenza e del lavoro stesso. È cresciuta inoltre la capacità e, a monte, la motivazione a condividere la propria esperienza e a mettere in gioco le proprie competenze nella definizione delle aree di PW presidiate; è cresciuto altresì il livello di riflessione condivisa e la qualità degli scambi interattivi e comunicativi.

Il **Project Work** ha rappresentato un'attività trasversale a tutte le fasi del percorso e ha costituito l'obiettivo generale dei gruppi di lavoro e dei singoli che li hanno composti. Esso è stato concepito come il momento di contestualizzazione delle conoscenze, degli *input* e delle rielaborazioni emerse lungo tutto il percorso formativo, e è stato sintesi delle riflessioni e del lavoro di condivisione che si è sviluppato all'interno dei vari gruppi. Si è svolto a partire dall'inizio della formazione, per concludersi al termine di tutte le attività con la valutazione.

I *project work* sono stati seguiti, in maniera prevalente, dai tutor/facilitatori che hanno potuto gestire i tempi dei laboratori di coinvolgimento attivo previsti durante i diversi incontri seminariali (esercitazioni e lavori di gruppo), ma anche durante altri momenti "extra" stabiliti in gruppo, in base alle esigenze dal gruppo stesso. I *project work* sono stati affidati alla responsabilità dai tutor, oltre che dei singoli membri dei gruppi. I tutor, hanno avuto il compito di guidare i gruppi nella stesura dei *project*, supportando i partecipanti nella ricerca di eventuale materiale necessario all'elaborazione dei lavori, stimolando la condivisione e la riflessione intra e intergruppo, facilitando l'organizzazione sia in presenza che a distanza, condividendo tra di loro le attività svolte, sollecitando negli incontri con i docenti le tematiche rilevanti rispetto ai lavori di *project work*.

In questa attività si è voluto promuovere un processo di apprendimento incentrato sulla mobilitazione dell'esperienza individuale. L'*expertise* dei partecipanti nella progettazione di percorsi di formazione è stata mobilitata in una duplice prospettiva: sia perché veniva loro richiesto di progettare un'offerta formativa per lavoratori adulti, sia perché veniva stimolata una riflessione condivisa in gruppo sugli spunti teorico-applicativi (che sarebbero poi ricaduti nel progetto) a partire dalla loro stessa esperienza. In tal modo la stesura del *project work* risentiva della loro esperienza sia direttamente, attraverso la proposta di una progettazione che rifletteva il loro *know how*, sia indirettamente, attraverso l'elaborazione nuova e condivisa degli stimoli teorici proposti durante il percorso. L'esperienza del formando ha acquisito un ruolo di primaria importanza, tentando di superare la logica unidirezionale che sottende la dicotomia "insegnare e imparare".

Si è dunque voluto seguire un approccio induttivo, partendo dall'esperienza specifica per arrivare a una generalizzazione, chiamando in causa un ruolo maggiormente attivo di chi apprende, e assumendo come figura di supporto non più il "docente" o il "formatore" che trasmette il sapere, bensì il "facilitatore" che agevola il processo di apprendimento ponendo domande, sfidando le idee, stimolando la riflessione e spiegando le dinamiche del processo di apprendimento (cioè insegnando come si apprende). Il "facilitatore" mette a disposizione la propria conoscenza e supporta il partecipante nel proprio apprendimento che non è più specifico, ma coinvolge tutta la persona. In tale logica, i ruoli hanno quindi confini più fluidi e la relazione che si instaura è di tipo cooperativo e collaborativo, all'interno della quale ciascuno partecipa alla creazione di significato. Il centro è stato quindi esteso dalla sola "disciplina", incorporando anche il processo stesso di apprendimento; non si è più voluto dare importanza solo al "cosa" si impara, ma anche e soprattutto al "come" si può apprendere. Il protagonista diventa in questo caso colui che "prende", ovvero il partecipante, il membro del gruppo, il quale, acquisendo un ruolo attivo all'interno del processo, è capace di costruire il proprio apprendimento usufruendo delle risorse messe a disposizione dal gruppo e dal "facilitatore". Infatti, l'adulto che apprende è l'attore principale del processo, il principale costruttore di senso e di significato, e per questo motivo è risorsa del proprio e dell'altrui apprendimento. Acquisisce il controllo su "cosa" e "come" imparare, autonomia e autodirezione nel farlo, condividendo così con il "facilitatore" la responsabilità e il controllo del processo in tutte le sue fasi.

4. Dalla pratica alla riflessione

Osservare l'andamento dei percorsi fin dalla procedura di selezione dei partecipanti, monitorarne e gestirne le dinamiche intra ed extra aula, valutarne i

risultati, riflettere sui processi sviluppati e consolidati nel consistente periodo di attività, ha permesso di consolidare alcuni assi portanti che vengono di seguito presentati in termini generali. Inoltre, tale evoluzione dei piani formativi ha consentito di delineare alcune aree di riflessione che hanno costituito parte integrante della WP4 e che, senza dubbio, costituiscono gli auspicabili capisaldi di interventi progettati espressamente per lavoratori adulti nell'ottica dell'accrescimento continuo della loro occupabilità.

4.1 L'importanza della motivazione

In ambito formativo la motivazione può essere vista come una forza energizzante che influenza l'entusiasmo e la predisposizione degli individui rispetto al programma formativo. Essa funge da stimolo che porta i formandi ad apprendere e a tentare di gestire i contenuti del corso, spronando a usare le nuove competenze e abilità acquisite anche successivamente alla conclusione del percorso. Per realizzare un'attività formativa non si può quindi trascurare l'aspetto motivazionale, ciò che spinge gli individui ad investire tempo e energia in questa attività.

Il percorso della WP4 è stato ampiamente caratterizzato dagli aspetti motivazionali di cui i partecipanti erano portatori all'inizio e che li hanno accompagnati nell'andamento del percorso. In termini generali, si possono riscontrare due diverse spinte motivazionali: una, *la motivazione intrinseca*, è legata direttamente all'interesse nello svolgere l'attività di formazione e alla soddisfazione che deriva dallo sviluppo delle proprie competenze professionali, ed è connessa al più generale "bisogno di conoscenza e di sviluppo di competenze", al "bisogno cognitivo" o "bisogno di crescita", come componenti del bisogno di autorealizzazione. Inoltre, l'enfasi sul successo, il riconoscimento dell'impegno, l'impiego in mansioni che richiedono capacità di autogestione, la percezione di responsabilizzazione e di crescita personale, oltre che professionale, sembra siano tutte caratteristiche di attività intrinsecamente ricompensanti. L'altra, *la motivazione strumentale o estrinseca*, è invece connessa a mete sovraordinate rispetto all'attività formativa, come l'acquisire un lavoro o migliorare il proprio status lavorativo e sociale, e l'attività formativa risulta essere strumentale al conseguimento di tali mete. Nell'esperienza dei seminari di AWARE, i partecipanti hanno fin dall'inizio evidenziato una spiccata motivazione estrinseca o strumentale, sia nel caso dei Formatori che in quello degli Insegnanti.

Tale tipologia motivazionale è parsa, nel caso dei Formatori, maggiormente legata alla possibile espansione della propria attività nel mercato formativo locale come frutto dell'utilizzo delle acquisizioni sviluppate, ottenendo un eventuale vantaggio competitivo rispetto ad altri concorrenti. Nel caso degli Insegnanti, la motivazione estrinseca era maggiormente legata al riconoscimento

sociale, all'acquisizione di *status* e alla progressione di carriera, attraverso la valorizzazione all'interno del sistema di riferimento professionale (il mondo dell'istruzione) dei crediti maturati con il percorso. Nel caso dei Formatori si è potuto agire rinforzando la motivazione, arricchendola delle valenze intrinseche, incrementando progressivamente il peso della componente relazionale attraverso la sempre più intensa personalizzazione del percorso. Tale azione è stata sviluppata grazie all'attenta azione dei tutor facilitatori, che hanno via via sviluppato il lavoro con il piccolo gruppo indebolendo gradualmente le difese individuali, favorendo la condivisione, consolidando il coinvolgimento reciproco e la disponibilità a mobilitare componenti personali profonde. Per i partecipanti, il valore aggiunto di tale funzione di *tutorship* e di attivazione relazionale, emerge chiaramente dalla valutazione espressa durante il percorso e alla sua conclusione. Infatti, i partecipanti hanno particolarmente apprezzato la dimensione relazionale e interattiva sperimentata, segnalandola come uno dei punti di forza del percorso. In relazione ad essa, è stata anche segnalata positivamente la flessibilità organizzativa, riflesso diretto della estrema personalizzazione del percorso determinata dal supporto continuo e quasi personalizzato dei tutor facilitatori di apprendimento.

L'esperienza sembra dunque confermare che qualsiasi percorso avrà comunque scarsa efficacia se non viene supportato dall'organizzazione di origine del partecipante attraverso espliciti e impliciti messaggi di approvazione e sostegno a tali attività di formazione, di crescita e di sviluppo individuale. L'organizzazione rinforza la motivazione individuale a prendere parte ad attività formative ponendo tale azione in posizione centrale tra le politiche aziendali, fornendo in tal modo chiare indicazioni sul valore posto nella formazione delle persone quale volano di sviluppo organizzativo. Inoltre il clima favorevole all'apprendimento attraverso la formazione è definito dal grado di "trasferibilità" degli apprendimenti auspicato, promosso, sostenuto da parte dell'organizzazione: quanto più risulta essere consistente tale spinta, tanto migliore sarà la valutazione e la motivazione verso la formazione da parte delle persone.

Come è dunque evidente le azioni del *management* forniscono suggerimenti e segnali in grado di influenzare la motivazione alla formazione in generale, ma a maggior ragione nei lavoratori adulti. Alcuni di questi segnali sono espressi dai superiori, altri sono comunicati dalle persone dello stesso grado; altri ancora sono riflessi dalle politiche e dalle attività organizzative. Inoltre, i lavoratori adulti, attraverso il processo di socializzazione, apprendono immediatamente in che modo all'interno dell'organizzazione viene considerata la formazione, e successivamente, man mano che frequenteranno i corsi, continueranno a raccogliere informazioni.

Infine, la letteratura in materia sostiene che i formandi che partecipano alla formazione volontariamente hanno un'alta motivazione ad apprendere, un più elevato grado di soddisfazione e più positive reazioni; al contrario,

nel caso di obbligatorietà della partecipazione, si ha riduzione della motivazione alla formazione (a questo proposito è importante tuttavia tenere conto della percezione del corsista, poiché l'obbligatorietà potrebbe essere letta come segnale di importanza, mentre la volontarietà come segnale di relativa mancanza di rilevanza). In termini generali, sembra che quando l'impossibilità di scegliere sia percepita come una forza manipolativa, la motivazione all'apprendimento sarà bassa; mentre quando la formazione obbligatoria è percepita come un reale interesse dell'organizzazione a mettere in evidenza capacità non ancora manifeste dei lavoratori, si manifesterà una forte motivazione alla formazione.

In ogni caso, poiché gli adulti imparano solo ciò che desiderano imparare, il coinvolgimento nelle decisioni relative alla propria formazione dovrebbe motivare notevolmente a intraprendere il percorso formativo e a trasferire ciò che hanno appreso sul lavoro. Tale partecipazione alla decisione è contraddistinta da azioni quali: dare in anticipo ai formandi informazioni riguardo i contenuti dei corsi e su come i questi verranno gestiti e condotti; sollecitare le loro preferenze per il contenuto dei programmi e permettere loro di scegliere quale corso frequentare.

4.2 La valutazione delle competenze

Un percorso di formazione che si proponga di sviluppare le competenze di un lavoratore maturo (integrandole, modificandole o creandone di nuove), inserito una logica di crescita continua e costante che accompagni l'evoluzione del lavoro, deve agire sulla persona che possiede già delle competenze che usa e che non può "azzerare". La formazione quindi deve agire modificando, integrando ed evolvendo quanto la persona già possiede ed esprime. Il processo di sviluppo professionale di un lavoratore maturo, ma più in generale della persona adulta, deve partire allora dalla considerazione delle competenze possedute, che normalmente utilizza e che potrebbero richiedere una modifica o un miglioramento, oppure un nuovo sviluppo.

Il percorso formativo rivolto al lavoratore adulto deve pertanto essere articolato in una prima fase preparatoria – imprescindibile – di lavoro sulla persona in termini di analisi dell'esperienze precedenti, delle competenze possedute e da acquisire o consolidare in funzione dell'obiettivo formativo. Questa valutazione iniziale delle competenze, capace di far emergere ciò che la persona realmente riesce ad agire, creando quindi le condizioni per progettare quello che deve diventare e riuscire ad agire nel futuro, è un'attività essenziale per poter centrare realmente la formazione sullo sviluppo della persona. Inoltre, tale fase consente l'emergere di aspetti relazionali e la costruzione di una reciproca appartenenza, fattori questi ultimi di estrema rilevanza nel processo della formazione.

Tale attività ha l'obiettivo di sviluppare un'attenta analisi e descrizione delle competenze possedute dalle persone che entrano nel processo di formazione al fine di definire (o ridefinire) il percorso formativo in modo da favorire una reale crescita e sviluppo delle competenze di cui la persona necessita. Questa fase è quindi la base sulla quale "costruire" le competenze "nuove", "rinnovate" o "modificate" necessarie a rendere l'individuo più adatto ed efficace a rispondere alle richieste del suo lavoro e della sua organizzazione e, più in generale, del mondo del lavoro.

A partire dall'analisi delle competenze, quindi, si determinano gli obiettivi e le strategie per l'intervento formativo: essa si configura come una vera e propria attività di valutazione che utilizza metodologie e strumenti diversi, allo scopo di analizzare il sistema delle competenze iniziali sulle quali puntare per incrementarle, modificarle o valorizzarle. La valutazione delle competenze è un'attività essenziale per poter centrare la formazione sullo sviluppo della persona anche per la sua capacità di attivare alcune dimensioni psicologiche (attese, motivazioni, rappresentazioni) molto importanti nella prima fase del percorso formativo, predisponendo le basi per l'appropriazione e la gestione del percorso d'apprendimento da parte del formando. Sviluppare la consapevolezza sulle proprie competenze, sulle proprie aspettative e motivazioni, consente alla persona di divenire attore, partecipante attivo del suo processo di sviluppo e di assumersi, quindi, la responsabilità del proprio percorso.

Il lavoratore maturo, attraverso questo percorso di valutazione, acquisisce una più profonda consapevolezza del livello e della qualità delle proprie conoscenze, abilità e competenze, e dunque è in grado di assumere le decisioni e mettere in atto le azioni necessarie per condividere gli obiettivi, i contenuti e le modalità più adeguate per il proprio percorso formativo con una maggiore integrazione tra gli obiettivi legati all'apprendimento e gli obiettivi di prestazione (quelli più specificatamente legati alla qualità della *performance* lavorativa e alla prestazione competente).

L'obiettivo è, in seguito, quello di definire o ridefinire il percorso formativo fondandolo sulle competenze rilevate, individuando le strategie per poterle sviluppare o integrare, e perfezionarlo, ricostruendo e ridefinendo gli obiettivi, i contenuti e le metodologie. Soltanto una progettazione puntualmente definita sui partecipanti e sulle loro competenze possedute può garantire uno sviluppo e un'integrazione. La riprogettazione del percorso formativo deve essere condivisa con i partecipanti al fine di permettere una loro assunzione di impegno e di responsabilità, ma anche per permettere di comprendere le loro potenzialità di crescita e sviluppo, e di costruire il sistema delle aspettative e la motivazione verso la formazione, affinché questa sia capace di sostenere, con il giusto coinvolgimento, l'impegno di apprendimento.

4.3 L'importanza del nucleo di progettazione

Come è emerso chiaramente dall'analisi e dalla riflessione sviluppata sui percorsi Formatori e Insegnanti, risulta fondamentale nel delineare percorsi di formazione in generale, ma a maggior ragione per lavoratori adulti, un forte coordinamento centrale. Infatti, i tempi dilatati, l'alternanza di docenti/formatori, l'eterogeneità dell'aula, hanno condotto a una sorta di disorientamento rispetto al percorso nel suo complesso, che sarebbe dovuta essere anticipata e comunque gestita attraverso un coordinamento volto ad assicurare il presidio di alcune funzioni fondamentali:

- ◆ *l'attività preparatoria*, finalizzata alla condivisione del senso della proposta formativa. Essa è funzionale al lavoro sulla persona sopra esposto, in termini di analisi delle esperienze precedenti, delle competenze possedute e da acquisire o consolidare, ma anche in termini di bilancio di carriera, di aspettative personali e professionali legate al percorso;
- ◆ *la selezione dei partecipanti*, con particolare attenzione alla composizione del gruppo, alla valutazione iniziale dei partecipanti, ma soprattutto alle loro motivazioni ed aspettative dapprima ipotizzabili e poi successivamente esplorate durante l'attività preparatoria;
- ◆ *la gestione dello staff di formazione*, informando i docenti sulle dinamiche interne, controllando l'andamento degli interventi, gestendo le dinamiche d'aula, cogliendo i segnali e proponendo repentinamente correttivi, operando attività di sintesi sugli interventi nella logica degli obiettivi generali e contestualizzando in maniera costante. La docenza deve essere parte integrante della progettazione, condividendo fin dall'inizio l'impostazione metodologica e gli obiettivi del percorso, preferibilmente collaborando alla loro definizione e concorrendo pienamente alla loro realizzazione;
- ◆ *la forte impronta relazionale*, oltre che contenutistica, alla formazione, attraverso una forte e attenta *tutorship* e la personalizzazione del percorso per mezzo di un coinvolgimento e un supporto diretto del singolo. Il tutor ha come obiettivo quello di creare un legame tra il mondo della conoscenza e il mondo dell'esperienza del soggetto, ovvero tra la formazione d'aula e le attività di lavoro quotidianamente svolte dall'individuo. Egli deve esplicitare questa attività attraverso una serie di azioni come:
 - svolgere un'analisi dei bisogni che prenda in considerazione le competenze possedute, le richieste operative, le aspettative di sviluppo della persona;
 - identificare le opportunità di apprendimento presenti nel contesto più congruenti con i bisogni individuali;
 - monitorare l'andamento della formazione nei termini della sua adeguatezza rispetto alle aspettative espresse;
 - garantire il funzionamento dei sottogruppi, in termini di partecipazione

-
- attiva, interazione, clima relazionale, sostenendo la motivazione, incoraggiando e infondendo entusiasmo;
- collaborare con i formatori nella fase di monitoraggio e di verifica dei risultati;
 - valorizzare i materiali formativi ereditati dall'esperienza in aula, puntando su una loro personalizzazione e individuando possibili spazi di utilizzo;
 - definire le ulteriori fonti di conoscenza sulle quali il partecipante può far affidamento per incrementare il proprio sapere;
 - sostenere la rete creata fra i partecipanti come occasione di confronto, scambio ed elaborazione dell'apprendimento;
 - dialogare con i progettisti della formazione al fine di ottimizzare la corrispondenza tra bisogni e offerta. Il tutor non dà semplicemente le soluzioni ma, operando delle sintesi, interroga, coinvolge, stimola e guida.
- ◆ *attenta definizione dell'impianto metodologico specifico*, con l'utilizzo del gruppo come strumento di apprendimento e di sviluppo psico-sociale. Attraverso la condivisione di esperienze, l'analisi di eventi critici e la creazione delle condizioni per l'esplicitazione delle motivazioni intrinseche ed estrinseche, si conducono le persone a investire nel percorso. Viene quindi promosso, in situazioni nelle quali diversi partecipanti collaborano in *team* di lavoro, in gruppi di progetto, il confronto reciproco per apprendere, lavorando sullo stesso argomento, discutendo sulle modalità nel portare avanti i compiti, dandosi reciproci *feedback* sulla performance e discutendo riflessivamente dei progressi compiuti o delle difficoltà incontrate. È infatti importante riflettere su come ridurre gli abbandoni che gli adulti pongono in atto rinunciando a una opportunità di apprendimento che spesso non è divisibile con il desiderio di poter accedere a un tessuto relazionale soddisfacente.

5. Conclusioni

Dagli spunti di riflessione proposti si possono tratteggiare, a beneficio di progettisti e formatori che si confrontano con utenti adulti, alcune raccomandazioni guida per la costruzione di processi formativi specificatamente rivolti al lavoratore maturo.

È necessario innanzitutto migliorare e rafforzare l'accesso alla formazione da parte dei lavoratori adulti andando prima di tutto a indebolire gli stereotipi che accompagnano i lavoratori anziani dentro e fuori le organizzazioni. Tale obiettivo potrebbe essere perseguito costruendo all'interno delle organizzazioni un clima che favorisca una più consistente e ricorrente implementazione di percorsi rivolti alla popolazione di lavoratori adulti, uscendo da quel circolo

vizioso di auto ed etero emarginazione che sta conducendo, in molti casi, a svuotare di significato l'ultima parte della vita lavorativa delle persone adulte.

In secondo luogo è necessario pensare alla formazione per i lavoratori adulti come specifica per loro, con strutture e metodi adattati alle loro caratteristiche.

La formazione allora **dovrà essere**:

1. **fortemente centrata** sul lavoro e sull'esecuzione di specifici compiti, ma preceduta da una attenta analisi del lavoro (*job e task analysis*) al fine di programmare i compiti da eseguire, secondo una progressione in termini di difficoltà, dal più semplice al più complesso;
2. **fortemente ancorata** all'esperienza che il lavoratore già possiede, mantenendo un dialogo aperto tra il bagaglio di competenze già posseduto e le nuove competenze che si vogliono sviluppare, disegnando chiaramente anche come e in che misura queste saranno poi trasferite nel lavoro quotidiano. Nel lavoratore maturo, come già evidenziato, l'esperienza è un fattore chiave per il processo di apprendimento: essa mobilita l'energia necessaria per il cambiamento, cioè per l'apprendimento complesso, per la modifica dell'immagine di sé (aspetto legato al ruolo) e per la modifica dei modelli di rapporti interpersonali (aspetto relazionale). Inoltre, solo l'esperienza è in grado di mobilitare la persona nel suo complesso, sia negli aspetti razionali, sia in quelli emotivi. L'esperienza è fondamentale anche nelle metodologie didattiche: infatti, con quelle basate sull'esperienza si può realmente riuscire nell'obiettivo di finalizzare l'apprendimento. In tal senso risulta opportuno sia che in formazione si crei il più possibile una situazione di esperienza all'interno della stessa situazione didattica (le metodologie attive rispondono perfettamente a questa richiesta, basti pensare al metodo dei casi o alle simulazioni); sia che i metodi scelti riescano a valorizzare l'esperienza reale individuale, riportandone l'analisi all'interno della sede didattica attraverso l'efficacia degli esempi concreti (in tal senso si evidenzia l'efficacia della ricerca d'aula quale tecnica didattica metodologicamente basata sull'analisi dell'esperienza reale quotidiana, finalizzata a scopo di apprendimento); sia, infine, che la stessa esperienza finalizzata a strutturare la formazione (l'affiancamento e la supervisione sul lavoro, i gruppi di lavoro per la realizzazione di progetti);
3. **fortemente personalizzata**, poiché è importante adeguare il percorso alle caratteristiche peculiari del lavoratore maturo. Rispetto ai tempi dell'apprendimento, per esempio, la personalizzazione si traduce sia in termini di un adeguamento dei ritmi (solitamente più lenti) della proposta formativa, sia in termini di modulazione delle modalità, così da consentire, da parte del lavoratore, un controllo temporale sugli apprendimenti e sul modo in cui si organizzano le informazioni (*open learning*);
4. **fortemente attiva** nei metodi scelti e nelle metodologie applicate, al fine di riuscire a valorizzare l'esperienza reale individuale, riportandone l'analisi

all'interno del percorso attraverso l'efficacia degli esempi concreti (metodo dei casi, simulazioni, ricerca d'aula) o facendo in modo che la stessa esperienza sia finalizzata a strutturare la formazione con l'affiancamento e la supervisione sul lavoro, oppure con gruppi di lavoro per la realizzazione di progetti;

5. **fortemente motivata**, dal momento che la formazione, agendo sul ruolo, agisce anche sugli aspetti emotivi e relazionali, e il lavoratore maturo impara davvero se esistono in lui forti motivazioni intrinseche, dovute a spinte interne legate all'apprendimento in sé, abbinata a motivazioni estrinseche, dovute a spinte esterne legate alle conseguenze dell'apprendimento. La più potente motivazione ad apprendere che un lavoratore maturo sperimenta è il bisogno di apprendere per un fine, come per i bisogni-desideri per i ruoli che esercita, per gli obiettivi che persegue, per le sfide che intende vincere, per i problemi che non riesce a risolvere. È quindi fondamentale la finalizzazione della formazione, che il lavoratore maturo non è disposto a delegare ad altri.

La formazione, allora, può e deve essere fortemente pensata e centrata sul lavoro e sull'esecuzione di specifici compiti, fondata su una dettagliata analisi del lavoro, in modo da individuare i compiti da eseguire, da rilevarne il grado di difficoltà progressiva, da articularli dal più semplice al più complesso.

Il percorso formativo, definito nei tempi, nell'intensità, nei contenuti e nei metodi didattici, dovrebbe basarsi sull'attenta rilevazione delle caratteristiche psicosociali del lavoratore e dei suoi progetti di carriera, al fine di favorire il coinvolgimento pieno del soggetto e la presa in carico del proprio "destino" formativo; ma, più importante ancora, del proprio destino lavorativo.

È importante, quindi, fare attenzione a non operare semplificazioni pensando che l'adeguare la formazione alle caratteristiche del lavoratore maturo sia solo un problema di metodologie formative. Esse giocano un ruolo importante, ma non costituiscono i soli elementi che garantiscono una formazione specifica per i lavoratori adulti. Alla riflessione metodologica deve essere affiancata anche una definizione del processo formativo affinché sia più attento alle caratteristiche personali, professionali, organizzative e di carriera del lavoratore maturo o dei gruppi di lavoratori coinvolti nella formazione. Si deve, quindi, considerare anche la costellazione degli elementi che definiscono il lavoratore maturo nella sua interezza: i suoi atteggiamenti verso il lavoro e la formazione, le aspettative di carriera, i benefici che si attende dall'incremento di professionalità legata al processo formativo, l'investimento motivazionale e affettivo che è disposta a fare nella sfera professionale. È importante sottolineare che la natura di questo compito ha portato l'*équipe* di lavoro a interrogarsi soprattutto su ciò che accade sul fronte dei fruitori della formazione. Resta evidentemente da considerare, come fattore ulteriore di complessità, il ruolo delle organizzazioni che entrano in gioco in questi pro-

cessi, siano esse le organizzazioni di origine dei formandi, quelle deputate a erogare formazione, o ancora quelle nelle quali le competenze dovranno essere messe a frutto. Attualmente, queste organizzazioni si muovono in modo poco coordinato, passandosi di mano in mano la proposta formativa e trattandola unicamente per la competenza di cui sono portatrici (pianificare, progettare, erogare, valutare, ecc.). Questa frammentarietà del percorso spesso viene rappresentata dai formandi come un “ennesimo” disinteresse rispetto ai reali problemi del lavoratore adulto. Non si dimentichi che la formazione degli adulti è stata intesa nel passato come uno specchio per le allodole, per dissimulare il cambiamento perché in realtà nulla cambi. Imprenditori, sistema e fruitori, ma anche territorio e agenzie di socializzazione esterne alla dinamica, possono concorrere per costruire il “senso” del rimettersi in formazione per gli adulti. C’è dunque un processo reputazionale che può talvolta inficiare e tradire le migliori aspettative e motivazioni al di là di ogni più rosea predizione cognitiva. Se oggi il sistema della formazione, da un lato, e l’opinione dei lavoratori adulti, dall’altro, sembrano quasi ignorarsi, probabilmente questo significa che tale insidia è presente e va considerata nella pianificazione progettuale. L’adulto, da questo punto di vista, pone al sistema della formazione, istituzionale o privato che sia, la medesima sfida di sempre, la più difficile. L’adulto chiede di porsi in formazione come soggetto, con le sue complessità e passioni, affinché lo si consideri *globalmente*, senza imporgli classificazioni parziali utili solo a chi predispone l’offerta formativa, ma che poco senso sembrano avere dal suo punto di vista, soprattutto per l’inevitabile segmentazione e riduzione della complessità che i processi formativi impongono a chi si pone in apprendimento.

VOLUME 2 – SUMMARY OF ACTIONS CARRIED OUT

INDEX

INTRODUCTION.....	97
WP1 - Analysis of the employment dynamics and the supply and demand for training activities	99
1. Medium-term analysis of the demographic trend.....	102
2. Analysis of qualitative and quantitative employment trends among ageing workers.....	103
2.1 <i>The over-45s in the Trento work market: an overall view</i>	<i>103</i>
2.2 <i>Employment precariousness of over-45 workers.....</i>	<i>103</i>
3. Survey on training offered for adults.....	105
3.1 <i>Training offered for workers over 45 years of age in the Trento Province, paid for using Community (European Social Fund) and National (Law 236/1993, Law 53/2000) financing.</i>	<i>105</i>
3.2 <i>Training offered for workers over 45 years of age in the Trento Province, not paid for using Community (European Social Fund) and National (Law 236/1993, Law 53/2000) financing.</i>	<i>107</i>
4. The propensity for training among employers and over-45 workers.....	108
5. The model for surveying and analysing training needs for workers over 45 years of age	109
5.1 <i>The work done and the results obtained: general coordinates.....</i>	<i>110</i>
5.2 <i>Experimentation: the methods.....</i>	<i>112</i>
5.3 <i>Some indications in development and transferability conditions</i>	<i>113</i>
WP2 - Analysis of the training approaches and strategies to promote adult learning.....	117
1. Introduction and aim	120
2. Object of the analysis	120
2.1 <i>Context and needs analyses</i>	<i>121</i>
2.2 <i>The definition of objectives</i>	<i>122</i>
2.3 <i>Choosing the content</i>	<i>122</i>

2.4 <i>Selecting didactic methods</i>	123
3. Method choices	124
3.1 <i>Participative type methods</i>	124
3.2 <i>Discovery methods</i>	126
3.3 <i>Creating free space for producing wisdom</i>	127
3.4 <i>Meta-cognitive and auto-reflexive procedures</i>	127
4. Indications for training operators	129
5. Indications for institutions	135

WP3 - Socio-institutional context conditions for developing training at all ages	137
1. Introduction.....	140
2. Employment precariousness of over-45 workers A localised analysis of the causes in the Trento Province area	142
2.1 <i>Employment precariousness among the over-45s in Trento as a growing, differentiated phenomenon. The survey in the field.</i>	145
2.2 <i>To conclude. The precariousness of the over-45s as a multi-faceted effect of structural and subjective factors</i>	147
3. Training negotiations in Trento	149
3.1 <i>Company negotiations</i>	150
3.2 <i>Subject of the analysis and results obtained</i>	151
3.3 <i>The propensity for training among employers and over 45 workers in the Province of Trento. Three company case studies</i>	154
4. The organisation of work as a condition for promoting the participation of mature workers in training activities	157
5. SWOT analysis	160

WP4 - Training	165
1. Introduction.....	168
2. General contents	168
3. Results	172
4. From practice to reflection	174
4.1 <i>The importance of motivation</i>	174
4.2 <i>Assessment of skills</i>	176
4.3 <i>The importance of the planning nucleus</i>	178
5. Conclusions	179

INTRODUCTION

This volume contains a brief account of the content and results produced by the first four Work Phases (WP) into which the AWARE Project is broken down. More specifically, these are WPs that at a design level involved in-depth study of topics, surveys in the field, and actions of an experimental nature.

In overall terms, the contributions presented here are divided into four chapters that recap and summarise the topics and the information acquired during the course of each of the four WPs. In this sense, the summaries are particularly full in terms of content, even though in reality they can only partially represent the wealth of results obtained in running the AWARE Project. In any event, they are offered here as a tool to be used for gaining an initial view of the entire course the Project has run:

- Marking out and specifying, first of all, the data and acquisitions that can be considered as consolidated, that is, the real outcome of the Project.
- Highlighting the multiple salient aspects of what has been done, from different points of view.
- Dealing with critical matters in terms of method, which had to be dealt with.
- Raising arguments that for many reasons can just remain open-ended questions as, in being referred back to the stakeholders that promoted and supported the Project, they call for additional reflection and need to be dealt with by activating new resources and promoting new initiatives.

For further, more in-depth coverage of the matters dealt with on this occasion, we must refer you to the third volume that completes this report, as it goes into the more representative results of each of the first four WPs indicated by the Project's partners, as well as to the CD_Rom enclosed that provides an overview of the contributions made.

Each of the brief accounts included here includes some specific characteristics:

- The summary of WP1, "Analysis of the employment dynamics and the supply and demand for training activities" covers the results of the six tasks into which this phase was divided. The overall picture that can be drawn from it also constitutes the scenario the project's partners that were responsible for the subsequent WPs referred to in carrying out their surveys and in-depth studies. Particularly for this reason some of the content of WP1 is repeated and processed in the summary for WP3 as well. In addition, as part of WP1, along with the analysis of the scenario a survey was carried out into the training needs of the over 45s (see in this regard, the contribution contained in the third volume of this report) the results of which are taken and illustrated in an abbreviated form here.

-
- The summary of WP2 “Analysis of the training approaches and strategies to promote adult learning”, constitute a condensed version of the *Guidelines* (in this regard see the document contained in the third volume of this report), which in turn were influenced by the results of all the in-depth activities that were part of this work phase, as well as some thoughts that arose from the materials acquired in WP4 that followed.
 - As to WP3, “Further study of the socio–institutional context conditions for developing training for all ages”, as indicated previously, the summaries given here constitute a contribution that also takes into account the content of the in-depth studies and surveys carried out by partners responsible for this work phase during WP1, which are contextualized here in terms of the new in-depth work called for in WP3. In fact, this homogeneous group of contributions was the subject – as you will see – of an active survey process that was carried out with the involvement of policy-makers, institutional representatives, and economic-social parties in the Autonomous Province of Trento in the work phase.
 - Finally, the summary of WP4 provides an account, with useful comments and thoughts in this regard, on the experimental training courses for trainers run in the Trento Province as part of this work phase.

It should also be mentioned that a process similar to that undertaken in the Province of Trento was also completed in the second territory involved in the AWARE Project, namely the Municipality of Laredo (Spain). For an overview of the results of this course and the major information acquired in that territory, see the works published by our Spanish partners in the third volume of the report.

WORK PHASE 1

**Analysis of the employment dynamics
and the supply and demand for training activities**



GENERAL OBJECTIVE OF THIS PHASE

- Acquiring knowledge with the purpose of reducing the causes for occupational weakness, improving the capability to foresee training needs, identifying effective policies and institutional relations

METHOD

- The objectives have been reached through various methodological approaches which are typical of social research, aimed at integrating quantitative analysis (secondary analysis) with quali-quantitative information gathered on the field (survey, case studies)

RESULTS

- Employment difficulties mainly concern workers aged over 45, with a low degree of education, driven out of manufacturing sectors undergoing organisational and technological transformations
- In both ESF and non ESF training initiatives there are few specific courses for people aged over 45; trainers have a stereotyped idea of people aged over 45; methods used do not take specifically into account the age of trainees; there is a limited confidence that training is a way to defeat the causes of occupational weakening
- In companies, both employers and employees show little interest for the training of people aged over 45

INNOVATIVE ELEMENTS

- Integrated survey of data, framework conditions and training needs, thereby implementing new investigation methods
- Possibility of identifying specific target groups and the related causes of occupational weakening
- Definition of a model to analyse training needs

ANALYSIS OF THE EMPLOYMENT DYNAMICS AND THE SUPPLY AND DEMAND FOR TRAINING ACTIVITIES

The objective of the AWARE project is to increase the employability and/or career prospects of the ageing population (those over 45 years of age), increasing their access to and participation in opportunities for learning and training, as well as increasing the Awareness of their competence. In order to attain this general objective, the project aims to:

- Promote and support ongoing dialogue among relevant local subjects in the field of action in favour of employability with regard to the centrality of understanding and sharing *expertise* and *best practices* in the training field, in order to activate the *target* ageing population.
- Develop a series of training methods to suit the specific characteristics and needs of ageing workers in order to improve their opportunities and employment prospects.
- Contribute towards improving the level of activity among the ageing population by introducing and implementing contextual factors aimed at favouring access to and participation in training activities that are more effective in terms of their empowerment capacity as well.

In greater detail, Work Phase 1 of the Project – which aims to gather facts in order to reduce the causes of employment vulnerability, improve capacity for forecasting training needs, and identify policies and effective institutional relations – is broken down into a series of tasks that are described below in the work methods adopted and in the results obtained in terms of acquiring a wide range of basic cognitive elements.

1. Medium-term analysis of the demographic trend

The first task aimed to devise a forecasting framework for the demographic evolution of the population that resides in the Trento Province. In very current terms (from 2002 to 2010), the official forecasts extrapolated by applying the Local DEMographic STRUcture (STRU. D.EL) analysis and forecast model, used by the Autonomous Province of Trento, indicate a type of evolution of the resident population that is characterised by an increase in the 45 to 64 year old age group. In the subsequent decade, this group is destined to grow further. If those that are at the ends of this far-ranging group are excluded from the calculation (that is, those 45-49 and 60-64 years of age) – that pose relatively small employment problems for opposite reasons - we see how the central section of this group, which faces a higher employment risk, is destined to grow more.

2. Analysis of qualitative and quantitative employment trends among ageing workers

In order to contextualise the training activities included in the Project, as part of the second task a survey was carried out in order to determine the specific causes of the increasing employment precariousness of over-45 workers in the Trento area. In this specific case particular attention was given to the quantitative and qualitative evolution of all possible variables that may come into play in the evolution of the employment condition of this group of the active population, including risks of professional crisis, work marginalisation and unemployment situations.

2.1 The over-45s in the Trento work market: an overall view

An overall view of the over-45s in the Trento work market shows how this segment of workers is decidedly consistent and is made up in terms of educational qualifications by a group in which there is a new prevalence of low schooling levels. Among of the social groups identified in terms of gender, age, and educational level that suffer from unemployment levels that are specifically higher than the provincial average, one finds a good number of the over-45s along with the youth.

When looking at the employee work area one finds that, taking the sectors of activity involved in the services sector together, this is by far the most relevant in terms of overall employment of the over-45s in the Trento area. The public administration and education are the two sectors in which this segment of workers is mostly to be found. Employment of the over-45s is therefore mostly in the form of permanent employment, although there is no shortage of temporary employees. Temporary working conditions are, however, more widespread, in terms of the part they play in overall employment, in the agricultural, hospitality, and catering sectors, as well as in commerce and construction. Finally, shifting our attention to the area in which there is an excess of work (volumes of workers employed on a moving basis), one finds a clear prevalence of workers over 45 years of age, with low educational qualifications, mainly pushed out of manufacturing jobs.

2.2 Employment precariousness of over-45 workers¹

The survey in the field was set up on the basis of qualitative and quantitative readings carried out as part of WP1. Overall, great importance was given to some privileged witnesses, such as trade union and employers' association

¹ In this regard, for the reasons indicated there, see also the chapter on "Socio-institutional context conditions for developing training at all ages" (WP3), *infra*.

representatives that are active on the local social-economic scene. The work then focussed in various productive sectors that are particularly relevant in the Trento economy, in which there was a conspicuous presence of over-45s – the industrial and services sectors. The survey showed how, in the Trento area, the precariousness processes facing the over-45s were - and there is a risk of this continuing in the future – particularly traumatic in both the sectors characterised by crises of a general nature (such as the textile and mechanical sectors), and those with a high degree of innovation (technological and organisational sectors). Here, the discontinuity of the employment model – from Fordist or Post-Fordist – affects the deficit constant for training orders and the lack of widespread aptitude towards ongoing training and re-training, resulting in a highly intense risk matrix. The processes of precariousness are no longer seen only in terms of a loss of employment or of a reduction in salary, but also in relation to a more general trend towards precariousness and a general increase in professional instability.

Companies call for autonomy but guarantee less security, while the “Fordist” compromise was based on subordination in exchange for relative job stability. From this point of view, the processes in place for re-marketing work – seen as a moment of synthesis of the general changes in the productive cycle and the individual choices made by companies, testified to indirectly by the emphasis placed in the modern labour market strategies on “employability”, which is the capacity to constantly adapt work to the market’s requirements and safeguard against the risks resulting from flexibility – are the principal agents resulting in the progressive precariousness in which some groups of workers find themselves, including the over-45s. Employment precariousness among the over-45s is greatly affected by a combination of factors, which is broken down in as many ways as there are settings and different subjects. Of the structural elements, attention must undoubtedly be given to the crisis in the labour intensive sectors that, combined with recurrent subjective factors (workers with low educational levels, lack of professionalism, and no training experience), results in orders of difficult that can be ascribed to both the area of problems of getting back into the labour force and of adapting to new innovations. The rapid unfolding of technological innovation has occurred, or is in progress, in the manufacturing sectors but also in services activities. This unfolding ran contrary to the important subjective elements of weakness of workers that were not always in a position to accept this type of transformation, especially in the final phase of their working life. This is how a structural factor combines with a subjective difficulty to cause a cultural stall. One can also ascribe organisational transformations to the field of structural factors, which especially in some services (credit and post) puts workers that are less equipped to deal with the impact of new organisational models in a crisis situation to the extent of causing, in some cases, their expulsion from the

workplace (organised tourism and commercial distribution chains). Within the scenario described above, training takes on a multifaceted significance. While this should not be limited to an option that comes about once only, but on the contrary also represents an tool that is available throughout working life, it should also be said that, as far as the impact of the various training actions for the over-45s is concerned, a central role is played by the element of the subjectivity of the worker themselves, which depends on the type of mix in place between education and professionalism, which sometimes results in degrees of resistance to change.

3. Survey on training offered for adults

The aim of the third *task* was to gather a series of indications relating to the system for offering training for individuals over 45 years of age. The analysis made it possible to specifically reconstruct a picture in terms of quantity and quality of the offer system and its characteristics (duration, training/education ambits, methodology, proposed assistance services, manner of implementing planning, and planning driving forces), in relation to the target population.

3.1 Training offered for workers over 45 years of age in the Trento Province, paid for using Community (European Social Fund) and National (Law 236/1993, Law 53/2000) financing.

The analysis carried out of training activities for workers over 45, which is an expression of the current ESF planning, studied the five year period 2000-2004. In quantitative terms the survey looked at data that, on a provincial level, provides the basis for monitoring and evaluation by the European Social Fund.

During the period considered, about 9,000 user over 45 years of age took advantage of the training offered (without any particular gender-based differences), that is, 16% of the people involved in the training activities set up for them. This indication confirms that the attraction for over-45 workers is still modest. This factor can better be interpreted if one bears in mind that, in the Trento Province, the segment in question represents more than 31% of the workforce (30% if you only look at those employed).

A comparison between those that registered and those trained shows a percentage abandonment that is all in all limited (of the order of 30%), which would seem to indicate that, at least, the few adults that do go in for training show greater determination when it comes to completing the training course offered. Especially the women over 45, who show a rate of abandonment that is decidedly lower than that for their male colleagues, get the most out of the

training offered for them. The number of “aged” workers that have enrolled for activities financed by FSE during the five year period increased considerably - from 350 in 2000 the number grew to 1900 in 2004. This increase in attendance is largely due to the adoption of training vouchers that, one should remember, all things being equal, gives priority to the population over 45 years of age. These vouchers can be used by workers to attend short training courses, but most importantly these are flexible, as they can be used outside of working hours as well. If one focuses attention on the social characteristics of the population attending, however, one finds that it is largely made up of individuals with a medium to high educational status (high school diploma and degree). One factor that is even more marked in the case of applicants over 45 years of age: about 75% hold a diploma or a degree, while 25% have only had obligatory schooling.

Returning to data on those using the various FSE activities in overall terms, one element that should be highlighted is number of women over 45 registered that, while fewer than the number of their male colleagues in 2001, is becoming more and more significant year by year. As from 2001 in fact, one finds an increase in applications for training on the part of women workers that is almost constant, so that in 2003 and 2004 their number almost doubled compared to the same figure for males. This indicates their growing interest in acquiring greater skills by training, in order to improve their opportunities for entering or re-entering the job market. Women are also more determined when it comes to completing training courses started. The drop-out rate is decidedly lower than that for their male colleagues and was almost zero in 2004.

From a qualitative point of view the situation shows some particularly interesting facts. Based on a significant group of bodies that are active in training differentiation in terms of the type of user and their knowledge and previous experience, a component of about 42% of the total is found in which, from a training point of view, no distinction is made. Recourse to technological innovations available also plays a determining role (96,2%), although training in the Trento Province, still largely relies on a classroom method. This training model continues to prevail (reported by more than 80% of the bodies), often associated with tutorage in the workplace. Worthy of note is very widespread recourse to correspondence courses (which make use of information technology to a greater or lesser extent), which is used by a little more than 80% of the companies interviewed.

From the point of view of those taking advantage of the courses, the main motivation for attending ESF courses among the over-45s was to improve their skills and educational basis. In overall terms, they express a positive assessment of the courses they attend, while, in many cases, pointing out shortcomings in the technical/practical content of the courses.

Those operating the system, on the other hand, tend more to see training for adults not only as an tool for transferring knowledge, but more importantly as a useful means for individual development that involves logic, emotions, and instinct. Of the reasons given for the learning choices made in fact, for the adult worker the need to promote dialogue with colleagues that belong to the new generations is fundamental. Finally, the perception is rather widespread, that in a few years time the demand for training for over-45 workers will on the increase, if not in fact booming, both due to demographic ageing and because there is the conviction that the training offered must be based on a life-long learning perspective. As a result, the need to review models, techniques, and approaches used thus far seems to be particularly felt, in order to make them able to meet the users' needs and characteristics.

3.2 Training offered for workers over 45 years of age in the Trento Province, not paid for using Community (European Social Fund) and National (Law 236/1993, Law 53/2000) financing.

Recognition of the non-ESF training for the over-45s in the Trento Province was effected by applying a questionnaire and a semi-structured interview with a sample of 40 organisations working in the field of training. The research looked at the use of specific methods, but it also sought to monitor the degree of Awareness of the problems of ageing workers. A qualitative analysis of the interviews (with the help of some quantitative elements that emerged from the questionnaires) highlighted some interesting elements, especially in terms of four dimensions: research and course planning activities, the presence of specific methods for the over-45s, the type of perception attributed to the target population, and the perception of the problems of the over-45s.

First of all, it showed how there in no specific planning for the target population. In general, that is, even apart from the section looked at, it is rarely based in research activities and collaboration with social parties. Specific action in favour of "ageing workers" is rather limited. This is probably due to a limited trust on the part of the bodies involved, in the potential of training as a functional element for the positive evolution of the precarious trends among the target population. As far as ad hoc methods for the segment in question are concerned, 13% of organisations indicated that they used a specific plan of action for courses open to all age groups. The most widely used was classroom lessons, along with other methods that involve the active participation of those on the course. Training techniques that use technology, for which some resistance on the part of the users in question was reported, are only marginally used.

One should remember that among those interviewed the perception of problems relating to the over-45s being trained was found to be ap-

proximate and independent of whether or not these users were involved in their courses. Officially, some peculiarities of a cognitive type are ascribed to the mature worker (such as, for example, longer learning times, shorter attention spans, rigidity, and poor predisposition towards the classroom) as well as of a motivational type (such as being more motivated and needing to know what the spin-offs of learning would be). Finally, the survey carried out shows a lack of consideration for the training situation and development of over-45 workers, with a poorly defined perception of the potential difficulties this specific training user group may find themselves in. Their status is not perceived as being problematic per se, but it is associated with less specialised professional roles and production sectors that are in crisis.

4. The propensity for training among employers and over-45 workers²

The most significant aspect that emerged from the research conducted as part of the fourth task regards the training dimension of the over-45s. In fact, although they are able to attend courses organised by the company for the professional category in which they belong, they do not see similar training being offered to them that focuses on specific courses or paths intended for “ageing” workers. This aspect highlights the poor – when not non-existent – attention given to workers in this category by employers. This attitude is due to the fact that, generally, the worker is looked at not so much in terms of their age, as of their competence. Training is devised and provided with a view to ongoing improvement of the subject’s technical/professional skill, independently of their age group.

The Companies studied included three entrepreneurial categories operating in the Trento area, in three different production sectors: crafts, textiles, and the engineering. They reflect the attitude to training in three Companies of different sizes: small and micro businesses, average size companies and large multinational companies. The most important aspect to highlight is the extent (or quality) of the training intended for over-45 workers. All the cases studied showed that there is not specific training for workers in this age group. However, they can attend training courses organised by the company, as part of the training offered to the professional category that each of them belongs to. In the present context it is clear that the inclination of employers to training for workers over 45 is rather limited if not non-existent. This attitude is justified if one thinks that the worker is considered not so much in terms of their age, which could be what is required

² *Idem* as in note 1.

for greater professional experience, as much as in terms of their competence. Thus, training for workers is aimed at ongoing improvement of their technical/professional skills, independently of their age.

Similarly, faced with a lack of interest on the part of the employer in training for ageing workers, one finds an interest in training among over-45 workers that is not particularly acute, due to a series of factors of which the most important is approaching pension age and/or the idea that they already have the necessary (and sufficient) professional experience in virtue of their age. This attitude prevails in company situations in which there are training possibilities, even if they are not specifically aimed at over-45 workers. Paradoxically, where there is a lack of possibilities and training opportunities, ageing workers show greater interest.

Finally, mention must be made of the funds used for training. In all cases use is made of the company's own funds and, sometimes, also to public funds available for this purpose, such as the ESF or other provincial financing for courses on specific subjects (first aid, fire-fighting, and Law 626). Inter-professional funds remain largely unknown, with the exception of those involved in trade union functions, in addition to training functions.

In conclusion, the panorama provided by the case studies analysed shows a widespread lack of Awareness of the problems facing ageing workers. In this sense, while one finds that training activities that are planned and organised do not exclude ageing workers, the absence of specific ad hoc training plans leaves a lot of space for manoeuvring for policy decisions to be adopted in an attempt to make up, albeit in the short term, for this shortcoming. In this context, it seems that inter-professional funds could find space and a specific role in training, although, as has been stated, these are currently generally unknown and therefore under utilised.

5. The model for surveying and analysing training needs for workers over 45 years of age

The AWARE Project - whose main objective is to contribute to increasing the employability and/or career prospects of the population over 45 years of age, increasing their access to and participation in opportunities for learning and training – has given particular attention to modelling a methodological system that can be used to survey and analyse the training needs of this particular population category. The starting point used by the modelling was the “system” training needs surveying and analysis model used by the Autonomous Province of Trento since 2003, and used for planning the professional training activities offered each year by the trentino system.

In this regard, in order to provide a more coherent and adequate response to the aims of the AWARE Project, it became necessary to make corrective

changes to the “system” model, while maintaining that it was strategically important to ensure that, since it was aimed at workers over the age of 45, the model had:

- a) A more accentuated forward looking connotation.
- b) A more marked qualitative dimension in relation to the information obtained and handled using the device.
- c) More fine mapping of the skills for the specific target group, especially for identifying the conditions that make it useful for over-45s to stay in production organisations and in active life.

5.1 The work done and the results obtained: general coordinates

With reference to ageing workers the pilot model was set up in such a way as to identify when, to what extent, and for what reasons this category of the active population is in the subjective conditions that makes them potential users of training.

The adaptations and steps taken made it possible to obtain a new series of elements of information on reference social and economic contexts, on the basis of which experimentation was carried out among the workers. This was aimed mainly at testing the methodology, with a view to determining its potential, weaknesses and areas of improvement. A summary of the indications that were obtained by this experimentation, in relation to a skills analysis, made it possible to outline some general coordinates.

- a) The experimentation carried out was aimed mainly at looking at the way in which the workers evaluate themselves, both in terms of the skills necessary for doing their job well, and in relation to the reasons behind them being involved in their jobs in the current stage of their career. Of the needs that are typical of this phase, the following should be borne in mind:
 - Aligning skills with the processes of change of work and organisations.
 - Consideration of the “motivational aspects” in relation to work, arising from the initial positions taken on the continuity / lack of continuity of work experience.
- b) The fact is that late careers have been under the microscope for the last few years among observers in a number of European countries, in order to determine the social/structural and personal characteristics that are able to justify the persistent trend to retire from work too early. The term retire refers to going on pension and, in a subjective sense, to progressive reduction of involvement (from the desire to learn and keep abreast to the resistance to change, etc.).
- c) The presence of different factors, that are determinant in this form of “early retirement”, such as age, health problems, questions related to work and the organisation (tiring and wearing activities, stressful conditions,

etc.), the presence of new technological and organisational aspects that call for complex skills on a cognitive and relationship level, underestimating experience gained, and dissatisfaction resulting from a perception of not being used adequately, without overlooking factors of a social nature, of which the most prominent is the stereotype of physical and psychological decline, along with the difficulty the over-45s have with learning.

In the light of these considerations it is of fundamental importance for studies on senior workers seek to highlight any factors that may contribute to them staying in their jobs. In this regard, the dimensions that characterise possibly opting to stay converge to indicate four areas that require fundamental attention:

- 1) The personal family sphere.
- 2) Educational level and social/economic status.
- 3) The working conditions in a specific context (type of occupation, employment or self-employment alternatives).
- 4) The attained level of financial security.

A combination of these factors naturally brings about a significant number of possible different profiles, especially in relation to the age of the workers.

In anticipation of the outcome produced by the experimentation, it is possible to note that many of the aspects that have been surveyed in the research did not show any effective, strong signals that were able to distinguish the over-45s from lower age categories, taken as a control group. Over and above the specific differences, however, this confirms that the 45-64 age group is too heterogeneous to be considered as a specific target group, both in terms of the knowledge of needs and for identifying lines for training action.

The results obtained by experimentally analysing the dimensions of a perceptive and motivational nature indicate that the positive or negative attitude towards a condition of retiring from active life is closely connected, first of all, to the extent of involvement that the different individuals have at work. Secondly, factors such as the conditions that workers experience on the job (especially the possible effects on their wellbeing and health), as well as questions of a financial nature, seem to be a determining factor in creating this representation and in favourably orienting the person towards retirement or staying at work. The critical age threshold, at which the decision is usually taken to go on pension is presumably around fifty. If the over-45 worker is in a positive position, with a salary that is in proportion to the responsibility borne and is in a suitable environment, leaving "on pension" is seen almost with some concern, fearing that this may result less availability from a financial point of view, but also due to the fear that they may lose a source of personal satisfaction and wellbeing in their lives.

Basically, the methodology used for the survey made it possible to state that, along with the social/anagraphic and professional characteristics, motivational

and representational factors also make it possible to outline a more detailed picture of the type of population looked at and to adapt responses in the form of training according to their actual needs. Results of research seem to show that, where suitable working and organisational conditions are in place, the over-45s are attracted by the idea of continuing in their job. Thus, the levers to be used do not seem to relate exclusively to the need to provide greater skills and to offer wider horizons for professional growth. It is fundamentally important to link the desire to develop these skills with centring on themselves and an increased Awareness of their own professional potential.

Finally, it should be pointed out that the results of the experimentation, in terms of the needs found, cannot be considered as covering the entire problem in question. From this point of view, for the target group considered, what the analysis carried out shows is, perhaps, a glimpse of the various aspects that the model has made it possible to detect and analyse, but only for the sectorial / professional settings chosen for carrying out the test in the field.

5.2 Experimentation: the methods

As far as looking at skills is concerned, experimentation with the pilot model took place by means of a research stage in the field, the main objective of which was to experiment with the methodology, that is, the survey tools (structure of questionnaires and path to putting them together). The working sectors studied in the experimentation were identified based in the results of an analysis of the context (as indicated in paragraphs 1 to 4 of this chapter). The indications given by privileged interviewers of social parties were also of fundamental importance, as they were involved in the phase for reconstructing the problems of the over-45s, which made it possible give priority in the experimentation to those sectors in which profound innovation had occurred in the organisational models. Of these, the choice opted for was that of the “credit” sector. In order to identify a second area the availability of general indications regarding training needs was also considered, which were produced by surveys carried out by the Trento Provincial Administration, dealing with sectors seen as being strategic for the local economy. In this regard, the decision was taken to opt for the “timber” sector. Once the research group had defined the basic structure of the questionnaires, they moved on to working with some contacts in the sectors referred to, in order to identify the principal working areas within them, to be used as a starting point for defining:

- a) The various sections of the questionnaire for managers.
- b) The sections of the first part of the questionnaire for workers.
- c) The competence list for each area for which the managers and workers were to express their assessment.

While constructing the tools an AWARE ness emerged that it is not possible to refer simply to the existing descriptions of the activities “on paper”. Rather, it was better to identify and describe the skills based on the activity carried out by the person on a daily basis, so as not to create skills for activities that are not actually carried out or in which those involved have difficulty seeing themselves.

With a view to possibly putting together a methodology that has been experimented with in the future, initial focus groups need to be created, involving experts in the various sectors, in order to better define work areas and to create competence lists to be included in the questionnaire for each work sector to be investigated. Subsequently, a consultation group must be kept running, characterised by a certain amount of stability and made up of competent persons that are willing to work together in order to continually update the working areas and the competence lists.

In relation to analysing skills, the experimentation reference framework for the target and control groups was made up as follows:

- a) For the banking sector, three different company contexts in a credit institute were involved. This made it possible to work with 102 over-45 subject and 104 under-40s.
- b) For the timber sector, the analysis involved eight companies: the reference groups for the survey were made up of 24 over-45s and 17 under-40s.

In fact, the decision was taken to draw up a questionnaire for workers not only representing an over-45 sample but also a control group of user-40 workers in order to have a more precise comparison between the survey tools in identifying the peculiarity of the over-45 group of workers compared to the others.

Initially, the idea was to administer the questionnaires in the presence of the surveyors, but logistical problems and time constraints resulted in this idea being discarded. Completing the questionnaire in the presence of surveyors only occurred for the questionnaire for managers, due to the decidedly limited number. These company contact persons were given the questionnaires for the over-45s that were prepared to take part in the survey and those for the under-40 control group. Finally, it should be pointed out that the reference group for the “credit sector”, as can be seen from the data quoted above, was more numerous, due to the difficulty experienced in finding over-45 subjects in the timber sector.

5.3 Some indications in development and transferability conditions

Experimentation with the pilot model for the survey and the analysis of the training needs for workers over 45 gave some indications of a general nature, as to the operational situations and integrations that can be made to

the methodology experimented with, which were particularly pressing since the intention was to apply this model more widely and differently at both a sectorial and a territorial level.

The criteria and the overall logic behind the analysis of the various contexts (socio-demographic, economic, etc.) affect the usefulness of implementing the model, mainly from the point of view of reinforcing the devices that make it possible to gain an overview of the various dynamics that come into being, especially in terms of quality. The statistical sources available and characterisation of what they produce may limit the efficacy of the system, especially in local territorial contexts in which there are no survey activities delegated to territorial institutions. This may not make it possible to have statistics available broken down on a territorial basis and possible comparison with the more general context in which the reference territorial area for the activities surveyed by the model. However, this is a critical outside source element that is not easy to act on. As a result it is necessary to valorise especially the qualitative type methodologies, making use of technical comparison groups, privileged contacts, and mixed consultation in which suitable opportunities for comparison may be found as well as validation with the workers, company organisations, and, more generally, the social parties.

As far as the aspects that may be involved in improving the system experimented with are concerned from the point of view of constructing and analysing the skills that are still more functional for implementing the reference framework for actions in terms of training, motivation, etc, among the target group, the following comments can be made.

- a) *The reference target* From the indications that emerged, the population considered (aged 45 – 64) is very extensive and it would be useful to break them down further, in relation to the purposes of the action. The usefulness of considering age limits other than this used for the experimentation, was seen when the extreme age groups were used to compare the results obtained. In addition, while the explicit intention was to characterise adults over 45 not only as employed workers, but also as employable subjects, this need for further breakdown could prove to be particularly significant.
- b) *The procedure for setting up the activity areas and the competence list* Identifying the most significant areas of activity for a sector requires careful analysis and discussion with numerous social and organisational players, with a view also to agreeing a level of description that is not too general and abstract but not too specific and independent of the characteristics of an individual organisation either. The same type of preparatory work is required to draw up a competence list, which includes the specific skills required for the sectors to be surveyed, for the areas of activity. In order to ensure involvement of the parties involved beforehand it would be useful to have a permanent workgroup made up of various social (organisations

and workers) players and experts in the sector, in order to have a constant resource for defining and updating the competence list. This should be an operating nucleus that is able to use various methods (such as focus groups and in-depth interviews) to activate a continuous updating process for the tools (by reformulating the items, adapting them to the language used in organisations and by workers, adding new skills, etc.). In the experimentation carried out the importance of taking a lot of care and attention in this first phase became clear, in order to have survey tools that were actually valid. This procedure could help to provide a technical tool for the permanent needs analysis system. In addition, it would make it possible to quickly determine the efficacy of the actions taken over time and to continually plan new ones.

- c) *Sensitisation of the companies in the various sectors covered.* In relation to the parties to be involved, it would be useful to sensitise the entire area (companies, trade unions, adult training experts, etc.), valorising the specific objectives and the reasons for carrying out systematic surveys of the same type as that experimented with. This would specifically mean enriching the social process of drawing up a competence list so that it is not seen as an additional tool or task that overlaps the similar methods used by the companies to assess their employees' skills. In this way the work method adopted for the system could also become an effective tool that could be used for surveys at an individual organisation level.
- d) *Survey tools.* As far as the survey tools used are concerned, bearing in mind what emerged in experimentation, one could introduce some improvements. For example:
- Introducing an item for overall evaluation of the area of activity studied in the questionnaire for workers (over-45s and control group), in order to compare what they represent with that given by managers (the pilot tool only included the latter).
 - Introducing some items in the questionnaires for managers and younger workers, in order to determine how they see the over-45s (in terms of their competence, experience, value, etc.).
 - Introducing some items in the questionnaire for workers (over-45s and control group) to look at how they see their own profession (Awareness and suitable/appropriate use of their specific skills).
 - Introducing some items in the questionnaire for workers (over-45s and control group) to highlight whether or not they have skills that are deemed innovative or to check if failure to use these is due to an actual lack of the same or a resistance to change (especially on the part of the over-45s).

The applicability of the pilot model experimented with is therefore extremely varied and diverse as is its use, which is directly linked to the interests,

objectives, and needs of whoever uses it. From this point of view the system, dealt with here in connotative methodological terms and in terms of its potential for producing information to support putting together an action policy, is not a final, prescriptive model, but is rather a proposed tool to be subjected to suitable further experimentation, even more far-reaching, which would look at other production departments as the survey subject. Discussion and sharing ideas with all players involved, first of all the social parties, also facilitates maturation of the context of trust on which depends active participation by the players themselves (companies, managers, workers) who, involved at various levels and for different professional areas, need to be continually guided in developing their Awareness in relation to the existence of the need for training and transformation of this Awareness into a specific request. In this sense, the comments on the models for building up, using, and valorising professional skill is more and more to be seen as a complex process of collective action.

WORK PHASE 2

Analysis of the training approaches and strategies to promote adult learning



GENERAL OBJECTIVE OF THIS PHASE

- Improving the training effectiveness and quality and strategies to strengthen learning processes in adults

METHOD

- Definition of guiding principles in designing (analysis, objectives, contents, strategies, paradigms...), implementing (teaching methods) and assessing training (validation of competences) for people aged over 45

RESULTS

- The guidelines have been discussed and shared with the participants in the “train the trainers” initiative (WP4). This process leads to the final draft of the guidelines, which in turn entails their dissemination to the partners in their contexts of reference

INNOVATIVE ELEMENTS

- The effort to summarize teaching solutions and methods to train adult workers, aiming at drawing up guidelines for the various actors involved in training

ANALYSIS OF THE TRAINING APPROACHES AND STRATEGIES TO PROMOTE ADULT LEARNING

1. Introduction and aim

The general objective of Work Phase 2 was to improve efficacy, quality and training strategies in order to make adult learning processes more effective. This objective was pursued by gradually focussing on the definition of guidelines for planning (analysis, objectives, content, strategies, paradigms, etc.), implementing (didactic methods), and evaluating training (evaluating skills) for the over-45s.

For this reason, this document fulfils the function of proposing some methodological principles, known as guidelines, that can be used to guide trainers and teachers from an andragogical and didactic point of view, in planning and developing training programmes aimed at individual adults that have considerable work and life experience. These principles also served to represent some of the didactic material used in the training phase (see WP4, *infra*) for operators in the training and instruction system in the Trento Province and in the Municipal area of Laredo (Spain).

The document is based on an *ad hoc* approach that makes it possible to find *ad hoc* solutions to some problems in specific contexts and under certain conditions. Naturally, these solutions are effective in the context for which they were created and not necessarily in other contexts. According to this approach there are not planning models or didactic choices that are valid a priori but there are possible solution hypotheses that can be used to resolve individual situations, case by case. It was therefore in relation to these working hypotheses that the recommendations (guidelines) for training operators were subsequently developed.

2. Object of the analysis

The object of the analysis of this work was to draw up a **conceptual training model** to be used as a reference and that could serve to show what steps are to be taken to identify appropriate training solutions for different types of users, including those that differ from the reference group. The operational teaching proposal is the result of an analysis of the variables in the context and the users' characteristics, it includes defining specific objectives, and goes on to selecting adequate strategies, tools and means to implement a training action and to evaluate its efficacy and efficiency.

2.1 Context and needs analyses

When planning a training course, first of all, as stated before, one needs to start with the **reference context**. The context is the result of various factors - socio-cultural, politico-institutional, and economic. An analysis of the initial situation is necessary to determine the material conditions in which one is working, that is, it determines the restraints of the context, restraints relative to the users and the restraints imposed by the teaching solution adopted, which may arise when planning a training course. Another fundamental element of this phase is the **needs analysis**. An organisation/institution may decide to plan training courses for itself, that is, in-house, or outside. In both cases it is necessary to distinguish between the needs of the organisation and those of the users. Even when the users are the members of the institution, needs may differ for the parties involved. In this case it will be necessary to mediate in order to see to it that all players involved feel that their needs have been recognised and see training as a choice and not as a duty.

The needs of the adult population of the over-45s are needs that can be grouped into various types that relate to professional re-training, job changes, updating, valorisation of their skills, and managing free time.

Of the main survey tools that can be used for the needs analysis, the following are worth mentioning:

- In-depth interviews
- Semi-structured interviews
- Focus groups
- Structured questionnaires
- The grids and other structured survey tools
- Direct observation
- Discussions on topics

One specific technique used with analysing training needs is a skills balance sheet that is used for individuals to draw up their own skills portfolio to cover not only skills acquired by means of formal training courses, but also by life experience. The skills balance sheet is made up at a series of meetings during which individual work is alternated with group work. The subject that uses this method to achieve greater autonomy and to become more open to learning, is encouraged to reconstruct their biographical experience in terms of skills acquired in specific places and settings - in the family, during training, at work, and as part of their personal interests. Subsequently, attention turns to unconscious skills, and role play and decoding cards are used. Once the implicit and explicit skills possessed have been analysed and shared with the other members of the group, the subject organises their own skills portfolio and, finally, goes on to draw up an individual training plan to develop the resources they do not already have.

Once the context has been observed the **user's characteristics** must be known and analysed, that is, the characteristics of those that are actually to be trained. The type of user affects not only the relative needs but also the subsequent steps in planning, that is, the choice of objectives and the didactic solution. The information to be gathered includes two fundamental parts - the education level and computer literacy (especially to assess the real possibility of access to training courses based on extensive use of computer and communication technologies). Then other information is required in relation to age, sectors of interest, type of working employment, degree of motivation in relation to the training path that the subject is to follow, which are equally important and are also taken into account when defining training objectives and didactic methods.

2.2 The definition of objectives

Choosing the **objectives** for a training proposal (training objectives) is closely related to the behaviour, skill, and knowledge to be promoted and/or valorised in the subjects taking part in the training itself. The objectives must be formulated, as far as possible, in a *precise, clear, and measurable* manner. They must be formulated on the basis of the specific cognitive and social characteristics of those learning and must be specific, in the sense that they must express operations by means of clear meaning, which then manifests itself as observable behaviour. It is very important to distinguish between various levels of objectives, and these levels are to refer to a combination of knowledge, ability and skill, moving from the simple to the complex. A distinction can be made between training objectives that describe simple knowledge (for example, the knowledge of facts or events) and those that describe more complex cognitive skills such as analysis and synthesis (for example, knowing how to break a problem down into a number of parts and identify how these parts relate to one another). Knowing how to distinguish between the various types of training objectives is a determining factor as far as training planning is concerned, because planning a training course for updating a certain standards sector (knowing about a new law) is very different from planning a course to develop new professional capacity (learning to fill new roles and to carry out new tasks).

2.3 Choosing the content

Once the objectives and their characteristics have been defined, the process can move on to **selecting the content** that is to be used during the training activities. When structuring the content to be dealt with and transforming it into objects of learning, at least four types of content can be identified:

-
- **Informative:** A combination of information that describes facts, events, characteristics, etc. This can be presented in the form of lists, descriptions, instructions, reconstructions, etc.
 - **Procedural:** In this type of content there is a constant referral to information on how a process is carried out. This can be presented in the form of manuals, guides, or explanations of how a specific problem is solved or a procedure is implemented.
 - **Behavioural:** This is similar to procedural type content but differs from it in that behavioural content implies more options and a number of possible paths. This type of content includes describing and handling how to negotiate in specific contexts and under certain circumstances, or describing the various options for interacting with individuals or groups in different contexts. Role play and simulation are effective methods for transmitting content of this type.
 - **Conceptual:** When the content is made up of a network of concepts that the student can use to extrapolate new, creative solutions. This type of content must be experimented with, and attempted in a context in which student can be involved in a high degree of interaction with their peers.

The relationship between the type of content and the type of objective is of prime importance in terms of planning. In fact, one type of content can be more functional than another in promoting the learning described by the objective.

2.4 Selecting didactic methods

Once the content has been selected the process moves on to choosing the **teaching/learning methods**. Reference theories on adult learning stress the fact that education for adults must centre on the subject that is learning, and that the teacher, lecturer, or tutor, professional trainer (FP) etc. is one of many resources that an adult can benefit from in their training course.

Suitable methods therefore include self-managed learning, autonomous learning, curricula based on concrete problems and knowledge in situations, rather than knowledge laid out according to disciplinary statutes. Autonomous learning represents a subject's capacity for learning independently and to choose the learning method that they believe most suitable, also in terms of the results they wish to achieve.

The space within which training takes place is important in defining the situation into which the adult is put. An effective training proposal must centre on the learner, their experience, their expectations, and their desire to learn:

- a) The training structure must adapt to the needs and quality of the adult course attender.

-
- b) The training course must be able to start processes and activate new elements, not all of which are predictable, that may occur in the future.
 - c) The adult must be involved in all phases of the training course and must share responsibility for them.

Didactic methods that can be used as a reference for implementing training courses for adults can be grouped into three macro categories.

- a) **Presentation methods:** The lecturer, tutor or FP operator presents the contents to the group of adults learning in the form of little conferences, discussions with the group of students, and brief demonstrations.
- b) **Directive/instructive methods:** The teacher organises and structures the overall programme, so that the adult pursues a set of pre-determined objectives.
- c) **Discovery methods:** The adult students follow, or rather carry out an intellectual exploration process. Here self-managed learning methods are used as well as role play, simulations, etc.

The **tools** vary, depending on the didactic method used. The major methods include face-to-face lessons, discussions, self-managed learning, describing good practice, multimedia didactic technologies, correspondence learning systems, and individual learning techniques.

The final phase in didactic planning is **evaluation**, which must be planned at the time of planning the course (the definition of the evaluation solutions is part of the planning process). This means that each part of the course must include continuous checking and monitoring of the teaching/learning process. The evaluation covers both the teaching/learning process (quality and efficiency of the resources used) and what this process produces (results in terms of teaching/learning by those taking part). More specifically, the evaluation process must involve the adult subject in evaluation and self-evaluation processes that is broken down into three branches (with particular emphasis on the latter two) - hetero-evaluation, self-evaluation, and evaluation among peers.

3. Method choices

For the purposes of adequate training planning the most effective **training models** for adult type users can be broken down into four main areas:

3.1 Participative type methods

a) Study circle and collaborative learning

A study circle is a learning experience that takes place and is carried out in relation to the reference socio-cultural and territorial area. It comes into non-formal learning processes. The players, that is, the participants, take a leading

role in the training experience from formulating the hypotheses (training request) to producing the end product (learning). The circle arises from strong internal motivation that, among individuals, tends to be shared and only occurs where two fundamental situations are in place:

- ◆ The people that make up the group physically bring about the existence of the circle.
- ◆ A topic of common interest gives rise to an autonomous and self-managed training course.

The study circle is a group for whom the emerging objective is to learn more about a subject, studying a particular subject that all can agree on, and so satisfying the needs of the group confirms recognition and self-recognition of the members of the group themselves. There can also be other objectives like offering the possibility of recovering and valorising the knowledge and skills among the members, acquired in various training contexts. It provides the chance to reflect on the role that the cooperation and conflict relations that the people set up within their community can have on learning processes.

Within the study circle cooperative learning processes take place, that is, a combination of strategies and techniques aimed at identifying suitable methods for working in a group and with groups. These fall within the active type of methods for training and are based in a theoretical model that looks at the development of knowledge in a human being in specific social learning and teamwork contexts.

When creating a study circle the following work plans must be borne in mind:

- Organisational: Indicates the context within which, in compliance with and in relation to the reference standards, the planning, running, and planning of training courses takes place.
- Formative: There are two areas of action, one relating to the training of operators, when there are no trained figures in the area, and the action activated by the study circles themselves.
- Operational: The circle can be thought about once a training request has been made by the citizens. The request can be called for by means of various types of action and by spreading information - fliers, radio or television advertising, web announcements, seminar launches, etc.

In addition to the participants, the other major players in the study circle are the tutor and the coordinator. The tutor is a person within the circle and they must have specific skills that relate specifically to knowledge on other communicative and relationship aspects, as well as knowledge of the means of learning among adults in non-formal contexts and in relation to the relevant local and cultural situations. The coordinator plays a support and helping role from outside the workings of the circle in identifying and putting together the didactic tools, looking for experts and dealing with all the documentation for the activi-

ties. The coordinator is a key figure and acts as a go-between for the scientific technical committee, or whoever is running the project, and the operators.

The work carried out by a study circle, which can last a maximum of thirty hours, must be evaluated in terms of all its aspects - the project overall, from the creation of the institutional setting to producing the documentation, training the operators, and the individual study circles.

The creation of the end products allows all subjects involved in the training experience, the participants, operating group, and scientific technical committee, to show and evaluate the work done. The documentation produced should ideally be published via a website that does not merely serve to present the experience of the circles, but also to construct a type of database that operators, experts, and trainers can use for information that is of use for planning and developing their work. Closing of the works and direct presentation of what has been produced can be formalised by a closing seminar.

b) Learning contracts

Learning contracts make it possible to take into account the wide range of backgrounds, educational levels, experience, interests, motivations and capacity that characterises many groups of adults, making it possible to put together learning projects that are made to measure for individuals (and sub-groups). Unlike traditional instruction, where the learning activity is structured by the teacher and the institution, training contracts provide a means for making planning the learning experience a shared undertaking involving the learner and whoever helps them.

3.2 Discovery methods

a) Case studies

Case studies can be classified as “active methods”. The learners take an active part in the training activities and are directly involved in constructing, analysing, and reflecting on materials and experiences specifically structured by the trainer. Compared to the “passive methods” the objective of the action changes, as it can no longer centre on transmitting notions, knowledge and wisdom, but is intended to act on two planes: 1) The creation of new knowledge (produced by the subjects learning). 2) Reflection on the method used by the subjects of training to carry out the work assigned to them. In this way the learners’ *analytical capacity* is developed, which they need to systematically approach a complex situation and to come up with possible solutions, while at the same time favouring interaction between the participants.

b) Focus groups

A focus group is seen as a particular type of group interview that focuses on a specific topic or a tool for observing the behaviour among a group of

subjects that, thanks to the presence of a facilitator, are led to debate a topic, using various tools (audio and/or video recording, presence of observers) to record all exchanges and contributions made that animate the proceedings. A focus group is preferred to other tools when the situations demands that the greatest amount of information (qualitative data) be gathered in a relatively short period of time. In addition, it is a training, survey, and information tool at the same time.

The coordinator's role is fundamental, and may be exercised in a directive or non-directive manner. In a non-directive role the coordinator provides a few initial discussion starters and, during the discussion, they only intervene to stimulate the participants to speak and discuss when this does not happen. Provided the group discusses and interacts constructively in the subject matter for the focus group, their role is less and less "strong". The coordinator has a list of topics available to them that they use to solicit open answers and not to investigate the personal situation of the subjects involved, simply asking for their opinion on the subject matter being analysed.

The coordinator is supported by observers that are tasked with recording (using hard copy, computerised, or multimedia means) all exchanges and points made. They are also there to get the coordinator back on track if they get excessively involved in the discussion or do not fulfil their primary role.

3.3 Creating free space for producing wisdom

a) Open Space Technology (OST)

OST is a "self-managed learning" method that allows the subject to manage their learning process themselves, based on the problems that are most significant for them. This means that it is similar to the idea of learning as a "transactional" process involving the subject and their environment, which is created when presented with a "problematic" situation that calls for and demands an "operational forecast", which, once it has passed on to the "experimentation sieve", implements the request for a "specific reply".

The Open Space Technique is particularly suitable when the idea is to launch a discussion on complex questions for which there is no single solution, such as conferences, seminars and workshops. The participants have to learn to manage the time and space available to them autonomously, and are left extremely free to act.

3.4 Meta-cognitive and auto-reflexive procedures

a) Autobiographical account

The biographical approach, used as a specific communicative act, is used

as a strategy for making one face one's own experience and can be considered as a tool used to promote recognition of the wealth of experience the adult possesses.

One necessary element for creating an effective path to change is the setting up of procedures and actions that allow the adult to recognise and rediscover value in themselves, in a new perspective of study and training.

In this the relationship created with the trainer is important, and they must not put the person on the course under observation to decide what "therapy" they need, but must rather build up an attitude in them that is open to accepting the subsequent working activities.

The main objectives of this method include urging the person on the course to reflect on their training needs and their motivations, expectations, knowledge, ability, and means of learning, promoting a valorisation of oneself within the context and in terms of the aims that, at a given moment, a training situation offers. They must also help the adult to put themselves in a situation of change, avoiding accentuating the sense of severance and separation that normally accompanies returning to training.

b) Feuerstein Method

The Feuerstein method started for the purpose of evaluating the learning capacity of a subject, considered to be at a disadvantage, as an alternative to measuring using intellectual tests that, as Feuerstein saw it, only gave an indication of what "a child had already learned" and therefore not of their potential. Feuerstein's method is based on the concept that an individual's cognitive system is an open system, in the sense that their intellectual capacity was the result of their interaction with the social environment.

Learning, therefore, affects the cognitive development of the individual. But, according to Feuerstein, the mediator stands between "knowing" and the "person learning". The mediator is the person that teaches how to select, classify, and organise stimuli. They are the facilitator that allows the person to learn to become independent of learning and to develop a flexible way of thinking.

Two main tools are used for the Feuerstein method:

- The LPAD – Learning Potential Assessment Device. This is used to assess an individual's learning potential, levels of changeability, and needs for mediation.
- The IEP – Instrumental Enrichment Program. This is used to "teach not specific skills or individual areas of content, but the very process of learning".

c) Evaluation of the starting level

The initial evaluation can be a negative element that is highly counterproductive, because adults returning to school associate the evaluation with their

previous scholastic experience. The initial evaluation may go contrary to the climate of acceptance and encouragement that is said to be the intention, as a qualifying element, for a programme to get adults to return to training.

In this case it may be useful to start the evaluation with interactive tests, guided by the teacher/trainer, which are to be carried out independently at a later stage. In this way the adult may evolve beyond the cognitive level they are on, thanks to an interactive situation, that they see as concrete potential, and an area of possible development. For this purpose guided exercises may prove useful for example, controlled by the teacher/trainer and aimed at finding out what a subject, that on their own would not know how to complete a task assigned to them, is able to do in a situation of cognitive interaction.

d) Learning laboratory for adults

The laboratory is the place in which one produces and shares attention on development of the cognitive processes, one acquires Awareness and learns to express this in words.

The sharing takes place by doing away with roles - the teacher, tutor, course attender, person responsible for the course all take part in the laboratory to learn, with no distinction in the roles of those learning and those teaching.

The objectives of the laboratory, which is held in the context of specific learning, including overcoming any cognitive blocks, reinforcing motivation to learn, Awareness of what has been learned and how it was learned, and “comparison between peers”.

4. Indications for training operators

According to the ad hoc model, a didactic solution is never appropriate in a general sense, but it is for a specific context and a particular learning situation. For this reason all the aspects that characterise a specific training action must be defined in detail, from the reference didactic paradigm to the technologies to be used to run the course, and all of this is done continually referring to the reference context.

At the time of taking decisions on the didactic solution to be used the analyses carried out previously must be borne in mind as each choice will depend on the value of the variables already measured. The principal areas in which decisions have to be taken include: the didactic paradigms and didactic methodologies, materials and resources, support measures, and technologies.

Didactic paradigms. A didactic solution is implemented by making use of specific methodologies that guide the teaching-learning process. The choice of the didactic paradigm is based in the type of learning to be promoted.

Individuals may complete the course on their own without feeling that they are part of a community that is learning, or they can be part of a group or class. When dealing with highly motivated subjects that do not come from the same working sector, that do not have times specifically set aside for training, and that decide to take on training in order to progress professionally, an individual learning mode may be practicable (perhaps supported by times of interaction by correspondence, like virtual classes or forums). This will also make it possible to respond in the most flexible manner to time and mobility restraints that are typical of employed adults. However, when dealing with a group of users that is less motivated and that belongs to the same working sector and lives in the same area, it may be best to think about forming a group or class (real or virtual).

Traditionally, for courses attended physically, the taught lesson in the most common method, but there is no shortage of other methods such as working in small groups, and a problem solving and role play approach. However, when dealing with correspondence courses there are various didactic paradigms that can be taken as a reference. The major types are: self-teaching, virtual classes, and collaborative learning. Self-teaching is a paradigm that focuses the attention on the individual that is learning autonomously and independently. A virtual class includes, in a virtual space (telematic communication), the principal didactic and organisational functions of courses attended physically (lesson, group work, assessment tests, library, etc.). In most cases this model centres on the teacher as the transmitter of knowledge and the group/class as the community that is learning. Finally, the third reference paradigm, collaborative learning, focuses attention on the group, which is seen as a number of subjects that are able to produce and exchange knowledge and skills. In this paradigm learning does not make use of specific resources as for the first, or of methods determined by the teacher as in the second, but it runs on the sharing of skills that the participants have.

These three didactic paradigms, although related to correspondence courses, can be practice be applied to any course, irrespective of how it is run. It is good practice, and even more so in the case of adult subjects, to put solutions together that seek to combine the approaches described. For example, training courses can be offered, attended or by correspondence, that combine the three paradigms dealt with, but also training courses that alternate, to various degrees, times of attendance and times of correspondence.

The choice of a specific didactic paradigm, which meets the need of being suitable for the training needs and characteristics of this to whom the training is offered, necessarily means recourse to various didactic tools or to the combination of didactic tools centring on specific means to a greater or

lesser extent. For example, a virtual class or collaborative learning mainly use synchronous communication instruments, that is, tools that allow direct interaction (in real time) between the participants, such as chatting and videoconferencing, as well as all the asynchronous tools that promote communication within the group (e-mail, forums, etc.). In the case of self-learning, since this approach is not characterised by a high degree of support and assistance by an outside subject, the use of asynchronous (delayed) communication tools is more functional, such as access to materials published on the web or supplied separately (CD_Rom, DVD), free forums, and, in some cases, e-mail.

Didactic materials and selection of resources. Providing didactic materials is a fundamental phase for the success of a training course, especially when these materials are to be used by correspondence. These days the concept of a *Learning Object* is well established. This refers to structured material, broken down into sub-sections, that can be reused (lesson, video, glossary, forum, etc.).

When putting didactic materials together the aspects related to the cognitive and social characteristics of the learners must be borne in mind, as must methodological, content, and technological aspects. As far as the aspects that relate to the specific profile of the learners is concerned, it is very important that the characteristics of the didactic materials (language, structure, complexity, and external references) be suitable for the learners. As far as methodology aspects are concerned, it is important that the didactic material clearly indicates the objectives, study time, method used, any proposed activities and assessment methods. In terms of content the use of language that is suitable for the learners is important and topics must be structured in an organic manner in order to facilitate comprehension. In addition, the content must be coherent with the objectives stated beforehand.

Didactic materials may be presented in hardcopy or computerised format. The choice depends on the costs, the method used, and the extent of access the users have to the necessary technologies. Before this choice is made, one should remember that the problem of choosing a didactic model has already been dealt with (attended, correspondence, mix, etc.) on the basis of certain characteristics of the context and the users. The choice of models based on extensive use of computer and communication technology (correspondence learning, e-learning) is subject to the existence of certain conditions (for example, the degree of access to the technologies both by the individuals and by the relevant organisational and working structures).

Measures to support teaching. The measures that support teaching include all those services that are additional to those that are traditionally offered to the users (lessons and study materials). When training is provided

in attended mode, a series of relationships is set up between the users themselves and the teachers, which depend on the success of the course itself. Discussion with the others, continuous feedback from the teacher, and the personnel in the structure that hosts the course, are all elements that contribute towards making the person undergoing training does not feel alone, that they have a guide, and preventing them losing their motivation to learn. When, however, training is run according to unconventional methods, such as correspondence training systems, it is necessary to set up support and (correspondence) assistance systems that make up, as far as possible, for the absence of a time/space link with a group of peers and teachers.

Didactic support measures must deal with the cognitive, affective, and systematic aspects. The users must be helped to understand the objectives and the learning phases, they must be supported at a motivational level and must be given support in understanding how the course is organised and the system into which it fits. For adults over 45 support is required not only in cognitive terms but also on an emotional/relationship level. In fact, they are often subjects that have to learn at a critical stage in their lives (crisis in self-confidence, low levels of motivation, difficulty in identifying an effective course, not used to studying, etc.).

Already at the enrolment stage the users must be given the necessary technical support, and this must continue until the concluding phase of the course, which may include a final exam. Technical support is not only required for correspondence courses. In fact, when running an attended course computerised materials such as CD-Roms can be used, although use of these could be problematic for anyone that does not have computer skills.

A fundamental figure in didactic support is the process tutor, that is, the person that looks after the user during the training course and gives them support at a motivational level, as well as animating group discussions. Depending on how the course is set up one can imagine, in addition to or instead of process tutor, having an expert tutor that is an expert on both content and on communication and didactic methodologies. Alongside the tutor there is also the technical team, which includes anyone that provides technical support.

Didactic support measures vary according to the reference didactic paradigm. If, for example, a given didactic solution uses self-learning times as part of the training action, services will have to be provided before and/or after with a view to maintaining motivation. Although, in fact, support measures come into play while the course is being run, it is best if these are defined in detail at the planning stage, since experience has shown that, especially for adult users, the success of a training course depends largely on the quality of these measures.

Computer and communication technology for correspondence learning. Planning training action and choosing the most appropriate didactic solution involve analysis of the possibilities offered by technology. In the case of over-45s in particular, it is best to check first how practical using technology is. Difficulties may arise due to a lack of access to technology (availability of equipment, web connections, etc.) and a lack of skill in using both the equipment and the programs. In these cases we recommend providing beginners and literacy courses for the older population on computer and communication technology, since these provide a very important opportunity to overcome the digital divide (the generation gap when it comes to capacity to access and use new technologies), which is most felt among less young subjects. Always remember that the digital divide, in its turn, represents an objective limitation to the opportunities for learning (anyone unfamiliar with computer and communication technology is excluded or at least greatly penalised, when it comes to correspondence training on offer) and, thus, it is a further cause of discrimination against the over-45s and social exclusion.

In addition, remember that correspondence training settings are characterised in good part by autonomous and independent study (in some cases self-learning) that, while in some cases can be seen as a significant disadvantage (especially for those that do not have capacity and aptitude for managing their own work), in other cases (especially for the over-45s) it provides significant stimuli for valorising the tendency towards autonomy and taking responsibility, which is a strong motivating factor in adults. Obviously, this characteristic of the correspondence training systems (independent study) must be suitably monitored by personnel that are able to provide advice and support whenever this is asked for, in order to avoid situations of autonomy and self-management turning into isolation and de-motivation. The planner must avoid making extreme choices (such as a course based entirely on self-managed learning), and must include the principle of integration here as well, that is, they must include different, complementary methods (times of self-managed activity and times of activities with support and guidance).

When dealing with an adult public that has particular training needs, attention must be given not only to the functionality of the platform used, but also to the graphics and to rationalising the procedures. When the age group of participants is high, one may find that there is a lack of or poor computer literacy. In addition, anyone that has always only studied in books, and perhaps a long time ago, may experience difficulty in restructuring their way of learning, due to the fact that they have to consult didactic materials “electronically”, using mediated communication systems (telematics) and language (icons and graphic elements) that differ from the more traditional means used when they were at school.

It is for this reason that when choosing a telematic platform or any technology, care must be taken over how the materials are presented and the inclusion of support tools such as a help desk. For those approaching correspondence training technologies for the first time, it is important that they find themselves dealing with user interface systems that are clear and simple. In fact, icons that are not easy to decipher, paths that cannot be understood immediately, an excessive number of options to choose from, and superfluous information can be a de-motivating factor, an obstacle that may even result in a decision to give up on the training.

Remember that subjects with low levels of linguistic skill (this is particularly true of the 55-65 age group) have a rather limited capacity for coming to grips with complex symbolic systems. It is therefore foreseeable that many subjects in the over-45 age group will have these characteristics and, as a result, may have difficulty in accessing and using sophisticated technological devices.

A fundamentally important event is the **phase of providing training** in which the students begin to make use of the contents of the course. It is clear that, since not everything that is involved in a teaching/learning process can be foreseen, plans must be made and monitoring processes must be activated during training (relating to progress by the participants in terms of learning as well as organisational, management, and computerised aspects of the course) in order to pick up any unexpected events or critical events as soon as they occur (or at least around that time), and to be able to take the necessary steps to adjust the process.

Evaluating training courses As far as evaluation is concerned, it is absolutely necessary to consider the active role of over-45 users at the planning stage. The evaluation system must be adapted to the specific situation of users that have specific characteristics, especially a tendency towards autonomy and self-determination. For these reasons the traditional approach to evaluation by someone else (evaluation done and checked by an outside subject, teacher or tutor) must be looked at again in light of the need to adequately valorise the participation of those on the course, their understanding of the processes they are involved in, and the results obtained. It is useful to set up methods and times for implementing various forms of evaluation, such as self-evaluation (the adult subject evaluates and monitors their own progress) and evaluation between peers (the participants take on evaluation of their colleagues). Every training action intended for adults (and even more so if they are over 45) should be characterised by a “triangular” type of evaluation - evaluation by others, self-evaluation, and evaluation between peers, as well as by an intense circulation and sharing of evaluation data produced by each corner of the triangle.

5. Indications for institutions

Lifelong learning has been identified at a European level as the most effective policy to “[...] uphold competitiveness at an economic level, employment, and self-fulfilment of the individual”³.

Recognition of learning that takes place in non-formal or informal contexts is becoming a key aspect of all permanent education policies for adults and ageing workers in particular. Since skills acquired outside the normal education/training realm continue to remain hidden or are not recognised very much, lifelong learning remains a pious illusion.

In this regard, it is fundamentally important to call on local policy makers to give serious attention to the problems connected with valorising and recognising the skills acquired by adults in non-formal and informal contexts, from a legislative and normative point of view as well, as well as to encourage training operators (planners, methodologists, trainers, etc.) to base their actions on the Awareness of the fact that the adults bring a wealth of experience and skill to the training process that must be recognised and valorised.

Whereas the first steps taken at a European level in the direction of a transparent, effective, and integrated education system have involved mainly the recognition between member States of various academic and/or formal qualifications, the current trend is towards removing any obstacle of an education or training nature to the movement of worker citizens. The current objective is to find reliable, credible systems to validate knowledge and skill acquired, which will allow workers in European Community countries to use their skills in various sectors and in any of the member States.

As from 2000 in fact, with the Lisbon summit, the idea of “valorising learning” was affirmed. This idea was then laid down in the Memorandum drawn up by the European Commission, and was finally brought to fulfilment in the Communiqué of 2002⁴ that showed the key role played by valuing all skills – that is, including those acquired outside of formally recognised education and/or training courses – in putting together strategies for lifelong learning. Having taken this stand, in the Copenhagen Declaration⁵ the ministers of education and labour in the various member States of the European Union were invited to draw up a “combination of common principles” for certification of the skills acquired in non-formal and informal settings.

³ European Commission, *Memorandum on Lifelong Learning*, Brussels, 2000.

⁴ European Commission, *Communiqué, Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*, Brussels, 2002.

⁵ *Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002 on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training*, Copenhagen, 2002.

As a first step a European Inventory was created of the approaches to certification of skills from which, at a later stage, the common principles recommended in the Copenhagen Declaration were to be taken. These principles relate to methods, procedures, and mechanisms for coordination between bodies, since these have been shown to be the most significant factors for ensuring coherence and transparency of any possible common system.

Almost all nations included in the Inventory have a policy for *validating skills acquired in non-formal or informal contexts*. However, these policies are not always in the form of draft laws with a national impact, in fact, most often they take the form of agreements between Public Bodies and subjects that belong to “civil society”.

The analysis carried out as part of the AWARE Project on national policies, innovations, and experiences in relation to certification of skills shows large areas of agreement between European countries, and so in most cases it is possible to see how a certain number of strategies, tools, and common practices have already been developed.

One of the factors that the countries have in common, for example, is certification generally based on pre-existing standards. These standards are closely interrelated and may be of an employment, education/training, or evaluation nature.

Another essential common factor to be taken into consideration is the existence of educational and/or training systems of a modular nature. One finds in fact, that where the practice of validating (certifying) skills acquired is more advanced, there is generally a system in which learning is broken down into “modules” (often identified with “credits” or “didactic units” to which skills acquired elsewhere are related and they have been certified).

A key element that cannot be missing is the evaluation techniques that are used for validation, in order to be able to create a well-founded assessment of the skills and the ability the candidate actually possesses. Validation strategies include two fundamentally important parts: gathering proof and documentation. The techniques most often used to gather elements that prove the acquisition of knowledge, ability, and skill include: examinations, declarations, observation, simulation, and gathering proof from concrete situations. Each of these techniques includes its own rules and objectives, and the complementary nature of a number of techniques is often exploited.

Once gathered, the proof must be documented. When validating skills acquired in non-formal and/or informal contexts, the techniques used for documenting them can basically be broken down into three categories: skill balance sheet, portfolio, certification of skills per se.

WORK PHASE 3

**Socio - istituzionale context conditions
for developing training at all ages**



GENERAL OBJECTIVE OF THIS PHASE

- Development of a dialogue among institutional actors and social and local actors, with the aim of supporting the development of training at all ages
- Specific objectives:
 - Sharing the aims of the project with all parties involved
 - Reflecting upon the causes of occupational weakening for people over 45
 - Increasing the motivation of the social partners to develop training initiatives for workers aged over 45

METHOD

- Activation in the Autonomous Province of Trento of a Mixed Consultation Group (MCG), which includes policy-makers and representatives of the social partners, conceived as a facilitator of the implementation of the entire project
- SWOT analysis

RESULTS

- The results obtained, in relation to the project objectives, represent a synthesis aimed at:
 - illustrating in detail the causes of this phenomenon, with its local specificities
 - achieving feasibility conditions for the project itself, during its implementation

INNOVATIVE ELEMENTS

- Experimentation of an active and participated line of research (MCG) by means of sharing and discussing - in progress - the results of the investigations made within the framework of this project
- Investigation of topics related to the organisation of labour and to bargaining

SOCIO-INSTITUTIONAL CONTEXT CONDITIONS FOR DEVELOPING TRAINING AT ALL AGES

1. Introduction

The activities carried out in WP3 of the AWARE Project are part of a crucial dimension that was only recently taken on board by the European Union for the effective recovery and valorisation of mature workers. This is not the place for going over the complex process of progress in European policies on this matter, and so we will stop at mentioning – merely to put things into context – how, after a series of guidelines and indications, including the extension of working life and the implementation of work to all ages in a wider sense, the European Union arrived at its highest and most integrated expression on the matter of mature work at two peak moments - in 2000 and 2005. The first refers to the European Council of Lisbon (2000) that valorised the European Strategy for Employment in the context of an economy based on knowledge, setting long term priority goals to be attained by 2010, which included a level of employment of people between 55 and 64 years of age of 50%. After a series of other passages including the Councils of Stockholm (2001) and Barcelona (2002), having evaluated the Strategy midway through the process, Integrated Guidelines for Growth and Employment were drawn up, which are intended to be strategic tools for defining the lines to be taken in economic policies and approaches to employment. Within the Integrated Guidelines for Growth and Employment, a specific line deals with ageing workers. Three priorities were identified in terms of employment: 1) To attract a greater number of people into the job market and to modernise social protection systems. 2) Increase the capacity for updating workers and companies and the flexibility of the job markets. 3) Invest more in human capital by improving instruction and skills.

In this regard, the recent European guidelines on employment indicate that some of the conditions for employment policies (the key elements of which have just been referred to) to be successful are involvement of the regional and local social parties as important partners of national governments. In fact, according to the Council of Brussels 2004 document “Employment, social policy, health and consumers” the success of employment policies depends largely on the quality of their implementation. This is the reason why the guidelines on employment place particular emphasis on improved governance for employment, calling for strong involvement on the part of the parliamentary bodies of regional and local authorities and social parties.

It is specifically the last aspect of the picture outlined, relating to the development of territorial governance as a factor that facilitates the good outcome of social and employment policies that was the subject of application and concrete experimentation in the territory of the Autonomous Province of Trento in WP3. This work phase was in fact specifically included to develop dialogue between

the institutional and social players in the territory, with a view to seeing the issue of ageing workers as a social phenomenon and as a target for training action.

While the aim of this task is to increase motivation among local economic and social components for promoting training intended for mature workers, in order to attain this action was taken to create the prior conditions – *in itinere* and *ex post* – for sharing between the parties as to the aims and content of the project. This was done by carrying out an in-depth analysis of the phenomenon in a territorial sense, by means of research both via desks and in the field, dealing with the various profiles of the phenomenon in the territory of the Autonomous Province of Trento, and specifically: a) The causes of employment precariousness of the over-45s. b) The attitude to training among employers and workers. c) The organisation of work and negotiating relations with companies on training. This resulted in the putting together of a coded methodology for reports and research-action that was defined as being circular, that is, based on periodic meetings of an experimental group set up for the purpose. This was known as the Mixed Consultation Group and included experts from Ires (the partner responsible for this WP) and managers and functionaries from PAT, representative of Industrial Associations, Crafts and Small Business Associations, Commercial and Tourism unions and Service Activities, the Chamber of Commerce and CGIL, CISL, and UIL [t.n. three trade unions in Italy]. This work method made it possible to achieve an exchange between subjects of different types (researchers, institutional and socio-economic players) with information being pooled and incentives being provided for research (by the local policy players for the research team) and in-depth studies (by researchers for institutional and socio-economic subjects in the territory). This work method was also effective and in overall terms made it possible to obtain greater direction for research activities in the field, it contributed to the consolidation of institutional dialogue in the territory, stimulated the creation of a *humus* that favoured the development of Awareness of the phenomenon and the need for training policies that included mature workers.

As already indicated, the meetings were organised to support the tempo of the setting up, progress and conclusion of the three field surveys carried out by Ires in the course of the entire AWARE Project⁶. The subject of the meetings⁷ included: a) Presentation of the content and the general

⁶ The surveys by IRES were part of the activities for WP1, coordinated by PAT, and the activities in WP 3, coordinated by IRES. Here an overview of the results is given, as the functioning mechanism for WP3 from the outset was designed around the circular nature of the results of these surveys. It should also be remembered that the results of these surveys formed the subject matter for two training meetings held as part of WP4 (*infra*).

⁷ There were six overall, on average three a year. Some members of the MCG were also involved, along with academics and national experts in this matter, as speakers at the convention to present the results of WP3 that was held in Rovereto on 13th July 2006, entitled “The role of the social parties and public players in training workers over 45”

goals of the project, highlighting the centrality of the role assigned to the mixed consultation group. *b)* Illustration of the over-45 phenomenon on a European and National scale. Here attention turned to the dynamics leading up to the phenomenon and the interpretations put on them in European studies, the role played by Europe in its evolution, action taken by the member States both in terms of prevention and the labour market, and the most current configurations of the phenomenon, which can be summarised in the path (not necessarily linear) that from initial pronouncements leads to activation, without overlooking emerging phenomena of the precariousness of mature workers. At these initial meetings the profiles and objectives of the three research projects that would be part of the comparison and sharing circuit of the Mixed Consultation Group were illustrated, and impressions, suggestions, and operating indications were gathered for realisation of the same. At each subsequent meeting it seemed that there was a certain increasing interest in the subject, with is now certainly more familiar to the members of the Mixed Consultation Group, who gradually expressed contributions that were ever more in line and analytical in relation to the phenomenon of recognition of the configuration in the territory.

The meetings were dedicated to presenting and discussing the contents of the research carried out by Ires that, as already indicated, dealt with *a)* the causes of the precariousness, *b)* attitudes to training in the workplace, *c)* analysis of labour organization as context factor in extending working life, and *d)* analysis of the training negotiations at the workplaces.

The combination of these studies and research projects also provided analytical material that was used as a basis for a SWOT analysis (strengths, weaknesses, opportunities, and threats) in relation to the over-45 phenomenon in the Trentino area. The SWOT analysis also included the knowledge acquired during the meetings of the Mixed Consultation Group, which was put forward again as the subject matter for reflection and final sharing.

2. Employment precariousness of over-45 workers A localised analysis of the causes in the Trento Province area

In light of the employment crisis for persons of a mature age, the survey sought to identify the particular characteristics, where these exist, of the processes of employment precariousness of workers over the age of 45 in the Trento Province. In doing so it looked again at the main production and employment configurations and extracted the principal causes of the crisis, following a series of interviews with representatives from the local economic and social fabric, which has for some time been a reality in Trento in relation to this manpower sector.

As part of the AWARE Project, and therefore with a view to providing training actions that are specially designed and effective in relation to this type of manpower in the Trento area, the specific aim of the in-depth studies was to identify the principal configurations and needs of the production sectors to be found in the territory, which as a first assessment and taken together contribute to causing the social phenomenon of the over-45s as this employment sector is becoming increasingly precarious.

In anticipation of some survey results presented on the pages that follow, it seems that one can state that in the Trento area, the precariousness processes facing the over-45s were - and there is a risk of this continuing in the future - particularly traumatic in both the sectors characterised by crises of a general nature (such as the textile and mechanical sectors), and those with a high degree of innovation, be they technological or - especially - organisational by nature. Here, the discontinuity of the employment model - from Fordist or Post-Fordist - affects the deficit constant for training orders and the lack of widespread interest in ongoing training and re-training, resulting in a highly intense risk matrix. For this reason, in light of the initial information and exchanges in the economic and socio-employment prerogative of the Trento territory, and given the *meso* level of the survey carried out, a hypothesis that centred on the notion of an "internal professional market" and the current crisis was used as a basis for the survey.

Some students, looking at the crisis in the relationship model for traditional work, which structured the career of employees for their entire working life, often lived out within a single company and thus linked to the company's destiny, argued that a stable employment relationship was substantially based in an exchange in which the interest in working on employment security ran contrary to the company's interest in being able to rely on the professional skill of their employees for a long period of time. In fact, that phase looked at skills that faced only limited risk of becoming obsolete quickly, whereas today the situation has changed notably, pushed along by quicker technological innovation and intense international competition. This reciprocity of interests was at the basis of a responsibility/faithfulness pact, about which a number of agreements, rules, and behavioural standards were structured that caused the formation of what literature refers to as *internal work markets*, identified on the basis of the presence of four principal lines, closely tied to one another: 1) The working relationship is seen as long-lasting. 2) Entry into the company comes about by means of specific jobs (known as entry gates). 3) Training in the workplace plays an important role and progress occurs by means of in-house promotions along "mobility chains". 4) Remuneration is determined on the basis of administrative type rules and, once one has passed the "entry gates", employees are relatively protected against the pressures of the external market. The current entry into crisis of these markets, in relation to the eco-

nomic-production transformations in place, seemed particularly appropriate for introducing and interpreting the problems of employment precariousness of mature workers from the viewpoint of analysis carried out in this part of the AWARE Project, that is, the initial assessment of the quality of conduct, as has already been said, at a *meso* level.

Since the 1980s the slowdown in growth, technical progress and new ways of organising work, globalisation, and financial changes are just some of the numerous factors that have contributed to the destabilisation of the Fordist employment model and therefore of the so-called internal work markets that acted – as already stated – both in terms of protecting jobs and in terms of norms for determining remuneration, on the basis of which the salary for work was, to some extent, disconnected from productivity, which, in its turn and not lastly, as one of the company's priority interests, was constantly maintained by means of constant investment in updating and in developing the skills of employees.

Technical progress and the new ways of organising work demand more far-reaching and widespread skills of employees. This resulted in a certain reduction in the role of specifically traditional skills, which had a negative effect in terms of the productivity curve for ageing employees. The situation is also widely affected by the effects of the globalisation of goods and services markets that, resulting in greater competitiveness and therefore in an increase in uncertainty for companies in developed countries, contributes to destabilising the internal markets, putting explicit and implicit agreements that were based on them into doubt. More and more remuneration for work tends to be related to the contextual market value – over and above inter-generation solidarity implications that evened out the fluctuations from time to time in the productivity curve, with further consequences of making ageing workers' positions more precarious. “To a certain extent”, says Gautié⁸, “the internal markets provided a space for solidarity in which employees, and especially those that were older in the company, were relatively protected against market fluctuations” as, along with the social protection system, to which they were closely connected, the internal markets played a role in the inherent dynamics of the *de-marketing* of work. The notion of *de-marketing* was first used by G. Esping Andersen in analysing the role and the various courses of action and degrees of efficacy of the welfare state systems, and incorporates all the institutional processes by means of which work cannot be considered simply as “goods” along with everything else. In other words, *de-marketing* work seeks to define the degree to which social states reduce the role of a monetary exchange relationship, introducing rights and compensation, additions, or replacements for what comes out of market relations only.

⁸ Gautié J., *Dai mercati interni ai mercati di transizione. Implicazioni sulla solidarietà, sulle tutele, la formazione*, in “L' Assistenza Sociale”, n° 1-2, January-June, 2003.

In this sense, the processes of precariousness are no longer seen only in terms of a loss of employment or of a reduction in salary, but also in relation to a more general trend towards precariousness and a general increase in professional instability. Companies call for greater autonomy but guarantee less security, while the “Fordist” compromise was based on subordination in exchange for relative job stability. From this point of view, the processes in place for re-marketing work – seen as a moment of synthesis of the general changes in the productive cycle and the individual choices made by companies, testified to indirectly by the emphasis placed in the modern labour market strategies on “employability”, which is the capacity to constantly adapt work to the market’s requirements and safeguard against the risks resulting from flexibility – are the principal agents resulting in the progressive precariousness in which some groups of workers find themselves, including the over-45s.

In a context in which priority is no longer given to full Fordist type employment but to widespread employability, it can clearly be seen how recommending market flexibility and job security require action aimed at guaranteeing training of people for their entire professional life, so that they can give work transferable rights and capacity (portable rights). Competence and employability are no longer seen as individual attributes, but fall within the realm of social building in which training is seen as a collective asset, based in the idea of promoting equal opportunity, but also for the purposes of economic efficiency.

2.1 Employment precariousness among the over-45s in Trento as a growing, differentiated phenomenon. The survey in the field.

The survey was carried out by interviewing privileged witnesses of the local socio-economic situation, based on a uniform interview format, in the first half of 2005. Overall 14 interviews were carried out. The principal objectives of the survey were: 1) To provide a quality overview of the characteristics of the phenomenon of employment precariousness of the over-45s in the Trento Province. b) To offer, based on this overview, specific indications on knowledge and reflection for contextualised, effective development of the subsequent planned phases of the AWARE Project, especially in terms of the aspects that relate to planning paths and training activities intended for the over-45s in the territory. The survey, set up to provide a “bird’s eye view”, did not look only at the industrial sectors, but at some services sectors as well. The sectors looked at included: tourism, banking, and postal services.

The survey in the field carried out confirmed the analysis of the local scenario drawn up for the AWARE Project⁹, in which it was stated that the overall picture for the principal variables in terms of economic context and Trento so-

⁹ Cfr. the chapter on WP1, *infra*.

ciety that affect the situation of over-45 workers is similar in general outline to that for an advanced society that has already entered the post-industrial stage of development, that is, that is in a phase in which industrial competition is growing relentlessly. This means that it is a place in which national and local protectionist barriers are gradually falling, after having long defended situations of semi-profitability, where the role of knowledge, information (that is, the capacity to update this knowledge), flexibility and capacity to adapt to changes, which are often rapid, and to the global economy, will continue to count more and more.

It is therefore immediately clear that the starting point is the fact that the process of redefining working conditions has to be taken as being unstoppable and destined, in the short term, to involve more and more the productive sectors as well that have so far only been marginally affected. An unceasing process of redefining a company's organisational set up, starting from the technology they have, which is interwoven with relevant changes in the labour market, as well as in their diversified pervasiveness and that, not infrequently, manifests itself at different degrees of intensity, within companies in the same sector.

The degree of organisational change appears in fact, to be the most incisive when it comes to the over-45 crisis. It is therefore clear that for adult workers face a new challenge when it comes to their employment in their sector and profession that the previous generations did not experience at the same intensity and speed. It seems, from job data, that the more mature workers are able to adapt not only their "know-how" but also their "knowing" to the actual changed working conditions, the more chance they have to overcome this post-industrial modernisation.

The perception shown in the answers given during the survey also showed that this sort of skills must go hand in hand with a profoundly changed cultural attitude. The new approach must face the challenge of modernisation, starting with a greater Awareness of the inevitability of the leap in quality to be attained in the set of professional skills during the adult stage of life. In other words, of the necessity to "get back into the game" in a phase of one's working life in which, until the recent past, one enjoyed some payback in relation to one's position. Today – and especially in the future – this payback will no longer be forthcoming. The idea is that at 45-50 years of age one has not "arrived" and thus the skills acquired must be constantly re-evaluated. This cannot occur automatically, nor superficially, but only by means of professional training.

Those interviewed repeatedly indicated that "technical" updating of knowledge is a necessary condition, but it is not enough to overcome the challenge set by the markets, by technological innovation, and by organisational restructuring. In this regard, there was a strong indication of the need to sup-

plement the updating of skills with training that seeks more to provide the motivation needed to reinforce the subjective conditions of acquiring these skills. This is a necessary step in order to reduce the risk of rejection in the face of a need to update oneself, within the process of adapting to the new organisational and technological conditions.

2.2 To conclude. The precariousness of the over-45s as a multi-faceted effect of structural and subjective factors

Some aspects of the survey carried out showed how in industrial activities (manufacturing, building, and related activities) a framework is emerging in which the precariousness of the over-45 workers seems to express itself mainly in the correlation between the baggage of formal and professional knowledge and the capacity to act to the new situation, and this must absolutely be more intense where technological transformation has been greater and the level of qualification of the workers is lower (more marked in sectors such as the engineering industry, especially where it has undergone more innovation, and less felt in sectors such as paper and chemicals, where the average educational level of workers is higher). In this sense, the opposite is the case in building and in part of the timber sector, which is emblematic of how in contexts in which there is a low degree of technological innovation, the value of “know how” remains a strength among the over-45s.

Since it has been shown that the processes of precariousness of the over-45s are more acute where there is greater technological and especially organisational innovation, one should also note how:

- The difficult path to adapting to technological innovation seems to have been easier where the formalised educational and qualification levels were higher prior to this period. In these cases the adult workers seem to have been able to keep up without any clear penalisation. In sectors – or companies – in which this education / qualification mix is lower, this passage has proven to be more complex. Here the “technological ladder” has been more difficult to climb, which has normally resulted in a process of marginalisation occurring, characterised by a stand-by phase, which is only resolved by leaving one’s job.
- Adaptation to organisational transformations has been more complex where, even where there is a medium-high level of education, this has proven to be an obstacle of no little impact, resulting in widespread precariousness of the over-45s.
- Process of precariousness did not occur where the manner of working has basically remained unchanged. In these cases the “know-how” and “reliability” of the adult worker remain strengths that offset the greater freshness or lower cost of younger workers. This confirms the claim that the

origin of the process of precariousness of mature workers is to be found in subjective factors such as low education levels among older workers and a similarly lack of interest in training on their part. In the manufacturing sectors in which the precariousness problem has been most significant, the mix of low educational levels, low professionalism, and the absence of previous training experience is always to be found behind cultural resistance to adapting to innovation. On the other hand, these problems are less felt with the levels of education and professionalism are higher, resulting in a greater capacity to approach technological and organisational innovations more positively (chemicals, paper). In the services sector, where educational / professionalism levels are normally higher, examples of precariousness manifest themselves, where these are caused by a lack of specific training for “restructuring” technical skills and role skills in the new organisation of the company. In these cases too some rigidity was found in dealing with the new processes and their subjective implications.

In light of what we have seen thus far, various courses of action can be taken to combat this precariousness.

Attention has been drawn a number of times to how the processes of precariousness of mature workers are less felt or not felt in cases in which the way a sector/company works has basically remained unchanged. However, one must remember that this condition is not unchangeable, and it is therefore necessary to adequately equip adult workers – and those that will be adults tomorrow – by means of adequate ongoing training. In sectors in which know-how is still a strength, one hopes to see action aimed at adding elements of “knowledge” to the skills acquired over time, in order to make the position of strength of the adult workers a condition that will last. In this regard, it proves to be difficult to learn languages and computer skills in tourist and commercial activities, just as it is difficult to add to the formal technical skills of those that work in the construction and installation sectors in the building industry.

Even in the manufacturing sectors that are most affected by competition (chemicals, paper, quality mechanics) there is no doubt that the increasing rush towards innovation calls for a greater effort for updating the basic skills and, on in this regard, the learning of languages and computer skills are essential resources.

However, in sectors that are affected by significant technological and organisational transformations, only a combination of adequate basic training and ongoing training could probably reinforce the skills and the propensity to change among the workers. In the case of those that are already adults now, naturally this action is more urgent in terms of ongoing company and non-company training. This type of training should no longer be seen as a mere updating of skills, but that must always incorporate elements more and

more that can make workers AWARE of the sense, level, and content of the transformations taking place. This is especially true of what was seen in the banking and postal sectors, where the accent is on the need to produce this leap in quality which leads from teaching to training, from simply learning techniques to knowingly acquiring new functions.

In other words, this involves producing training that is able to have an effect on a subject situation that is not always suitably equipped, often affected by a pre-existing mix of education and professionalism, which sometimes results in degree of resistance to change. Obviously this obstacle is more difficult to overcome if the mix is pushed down due to basic training being at minimum levels that, as we have seen, affects even workers with a medium and high educational background, when they are called upon to make a more complex leap in skill level.

For all the reasons given above, this training must not, when offered to older workers, stop at being a “one off”, but must go hand in hand with constant assistance over one’s entire working life. The absence of interest in training – especially if this is associated with low levels of education – can, in fact, represent one of the most dangerous ailments in causing types of cultural rigidity that is often the cause and effect of the decreasing processes of mature work.

3. Training negotiations in Trento

All national contracts show the high degree of formal importance the Parties give to valorising human resources, and, as a result, to training as a strategic tool that is crucial for pursuing this objective. In some contracts training still seems to be confined to its *professional* rather than its *ongoing* nature, which shows a functional type of acceptance, centred more on the short-term competitive needs of the companies than on the overall cultural development of their personnel. The different degree of relative conflictuality to be found in each category and the greater or lesser criticality in relations between trade unions have certainly played a part in contracts being drawn up that differ with regard to training. Where conflict has been particularly severe as regards the traditional principal sticking points - wages, working hours, and trade union democracy – overall attention and the quality of the solutions adopted in relation to training have been modest and mainly in the form of repetition of formulas and set-ups arising from other contractual periods. On the other hand, in the models and sectorial traditions in which industrial relations have been marked by greater, better attitudes to dialogue and compromise, the quest for innovative solutions, especially in the field of training, has also benefited.

3.1 Company negotiations

The increased importance of training as part of industrial relations has been accompanied, from the outset, by the development of Bilateral Bodies to deal with this question at all levels. The subject of professional and ongoing training has therefore been closely interwoven with that of participation models that have also been the subject of debate among trade unions and social Parties for decades.

The role of professional and ongoing training has therefore become more and more important in the area of industrial relations, with the formation of an extensive network of Bilateral Bodies (between confederations, in trades, national and territorial, and even joint commissions in companies) that the contracts have given responsibility for implementing these aspects.

All national contracts show the high degree of formal importance the Parties give to valorising human resources, and, as a result, to training as a strategic tool that is crucial for pursuing this objective.

Over the last 10 years – especially following the reforms adopted in 1993 – a heterogeneous cluster of negotiating actions has been developed, which is located midway between the national sectorial concertation and bargaining level, and second-level company bargaining. Regional and provincial responsibility, already extensive in terms of professional training, has increased following the recent reform of Heading V of the Constitution. This type of territorial bargaining on professional training generally takes the form of joint bargaining institutions at a Regional or Provincial level, with agreements between confederations that involve the public players. The Provinces are assuming an ever more important role, and they are responsible for managing the training activities planned in the annual programmes, excepting for those actions that impose combined management at a regional level. The Provinces are therefore involved in programming, implementing, and evaluating the regional training and professional orientation system. They formulate proposals and obligatory opinions, as well as territorial projects and provincial plans. Their functions are destined to grow as a result of the new system of autonomy, which will shift the decision-making centre. This means that the Region will draw up the guidelines in collaboration with the provinces, while, from now on, the latter will draw up the directives. Second-level bargaining comes about and is carried out within this local setting, as well as the legislative and national contract setting.

It is in this setting that the study of training contracts in the Trento Province was carried out, which involved contacting a series of privileged witnesses, trade unionists, and employers association representatives, as well as carrying out a careful analysis of 57 agreements signed in recent years at a territorial, sectorial, and company level.

3.2 Subject of the analysis and results obtained

An analysis of the agreements contained in the File of Decentralised Bargaining kept by CNEL for the private economy sector for the period 1996-2003, indicated that the frequency of training negotiations, along with other matters that characterise bargaining on *organisational or innovative flexibility* (organisation of work, qualifications, and professionalism), is generally lower than the importance given to negotiation on *flexible working hours*, which is the tool most often used in negotiations to seek to obtain conditions that favour flexibility in the way work is organised.

An analysis of company negotiations shows that despite relatively extensive negotiating on training, in most cases (at least up to 2003) this meets with difficulties in implementing effectively innovative training policies, and stops at listing general commitments in terms of programmes or setting up workgroups or joint committees to deal with this matter. In this situation, however, a series of experiences come to the fore, especially in some large industrial groups in all sectors, in which negotiation on training is closely related to changes in work organisation and professionalism criteria and an increasingly shared approach, where workers representatives are able to make a real contribution to defining courses.

Today, developing training initiatives within companies tends to be based more on national and regional/provincial standards than on the provisions in the CCNL (National Collective Labour Contract). The connection between decentralised bargaining and the relatively prominent role played by the public sector as evaluator and provider of financing called for by law for company training plans is rather relevant.

Even large companies and multinational groups often opt for “homemade” training systems, using consultants and methods they decide on for themselves. At these levels there is an old company tradition structured around schools and centres set up by them or used in the past by them. From this point of view the model for company training plans is not expected to give rise to extraordinary levels of enthusiasm.

This means that training is rarer in Small and Medium Sized Businesses and in the crafts. This is a foreseeable fact that, in addition to cost problems, is found quite frequently among entrepreneurs that were themselves operators and that tend to overestimate spontaneous, flexible change among their human resources. Some cultural shortcomings are also to be found among trade union negotiators that are now able to understand the extraordinary importance of ongoing training, but are not equally able to break it down into a needs analysis, identification of skills, evaluation and certification of credits, or a new way of organising work and positioning professionals.

When one analyses the texts of the agreements one finds many cases (especially in small companies) of agreements that stop at referring to the centrality

of training and human resources and then put off meetings with Trade Union Representatives to a later date, or submit this problem for joint study between the parties.

However, in all sectors one also finds examples of excellence, where the Awareness of the strategic importance of these processes results in systematic projects that fully integrate training, refresher programmes, development of professionalism, and new organisational models, like the agreement signed by Whirlpool in 2000.

What takes place as regards training negotiations in the Trento Province fits in fully with the preliminary comments made in relation to the contractual dynamics in the Country.

Undoubtedly attention is given to professional and ongoing training but, although there is no shortage of significant experiences, all limitations encountered at a national level are also to be found. This emerged clearly from contact with a series of privileged witnesses, trade unionists and representatives of employers associations, and from the analysis of 57 agreements, signed in recent years on a territorial, sector, and company level in the Trento area.

The strategic matter of training, both at the outset and ongoing, is dealt with in the Trento area mainly at an inter-confederation level, with a view to drawing up programmes and to identify tools that are capable of providing employers with good opportunities for access and use, without any need for additional negotiations.

This is clearly evident in agreements such as the “Understanding on the valorisation of industrial policy” of 3rd December 2004, signed between the Autonomous Province of Trento and employers and workers organisations, in which the parties identify one of the priority commitments as being “*to promote greater and easier use of ongoing training, which represents an important way of supporting competitiveness, growth, and improvement in the organisation of companies and that at this time affects a limited number of companies and workers*”. The role of training is also referred to in the “Understanding on innovation and development of production in Rovereto and Vallagarina”, in which “Axis 1: Human resources and training policy” refers to the need to develop a structured, permanent connection between schools, professional training, and Universities and Companies, Associations, and Employment Centres, with a view to creating a virtual circuit that results in the knowledge within industry being valorised at training centres. The understanding signed on 9th June 2005 by the Autonomous Province of Trento and the employers and workers organisations on the development of professional apprenticeships, in order to facilitate the qualified entry of young people between the ages of 15 and 29 years into the working world, pursues the same goal.

The inter-confederation level and the specific actions of the Employment Agency also define the entire matter of training in order to requalify people expelled from production circles due to crises or restructuring.

The matter of training is also present at a second level of bargaining that affects various production sectors by means of additional territorial agreements.

The overall situation with sectorial understandings on training does not appear to be particularly advanced and three types of agreements can be identified:

- Affirmation of the right to study (150 hours)
- Reference to the matter of professional training.
- The need to proceed with drawing up a training programme.

Some texts only include reference to the right to study rule, the 150 hours, such as, for example, in the case of small timber furniture companies (2001), the provincial agreement for agricultural workers (2004) and the collective provincial employment contract for personnel in the local autonomous sector (1998-2001 and 2002-2005). In some cases, such as the agreement for the Permanent Fire Brigade Corps (2005) the agreement only provides incentives for employees to undergo training and updating, making resources available from a specific Fund.

There are numerous additional territorial agreements that deal with the subject of training although, in some cases, the approach is more that of general reference than a precise, defined set of propositions useful for launching training processes. Agreements in crafts companies certainly fall within this category as, since the additional provincial contracts of 1996, they contain references to professional training in terms that are basically identical for the various sectors. This is the case in the contract for light engineering companies (1996) and that for the timber furniture sector (1996, 2000) in which, along with the inadequacy of the training actions reference is made to the need to activate training actions that are in line with the sector's needs, including technological modernisation and upgrading of the CFP (Professional Training Centres), with the agreement that *"ongoing training initiatives must be activated both for employees and for the self-employed using Community Funds, both via the Teaching and Training Service of the Autonomous Province of Trento and via the Employment Agency"*. Similar propositions are encountered in small businesses in the communication sector (2001) that call for priority to be given to ongoing training: *"professional and ongoing training for employees in the communications sector constitute a primary objective for the parties."* No difference is found in the agreements for the light construction sector (2003) in which *"the parties, in reiterating the importance of professionalism among building workers with a view to increased efficiency and competitiveness of companies in the sector, are committed to further quality improvements in the professional training carried out by Centrofor. The parties also undertake to identify further types of training courses"*.

The need to proceed with drawing up a training programme, indicated in the additional provincial contract for employees in security guard institutes (2002), gets down to particularly concrete terms in the second-level addi-

tional contract for Rural Banks / Credit Cooperatives in the Autonomous Province of Trento (2002). The bankers agreement is interesting because the statement on the importance of training is followed by a series of files that recall a concrete training procedure and the need for discussion with the workers' representatives.

“For each company the training plan, which is to be drawn up annually, must be dealt with as early as possible and in general before the end of January each year, in memoranda to company representatives or, where these do not exist, to company personnel. On this occasion the Company Trade Union Representatives or, respectively, the personnel may formulate proposals and comments deemed useful for drawing up this training plan. The same procedure is also to be made known and the results of all training activities undertaken in the company in the previous year are to be taken into account”.

In second-level bargaining in companies, the matter of training in general is dealt with without following the path laid out in actual trade union agreements, with a lot of attention being given to specific objectives, planning done by company management, and informal checking sessions with the RSUs.

Also, in recent years the subject of the most significant second-level company contracts has been the renewal of financial bonuses for participation / results, which demanded maximum concentration of energy, leaving little space for negotiating on training.

Therefore, in company bargaining experiences, there have been limited references to training and these, not too rarely, have included clauses that refer to the possibility of programming ongoing training, subsequently presented to the RSUs, with a view to attain the degree of consensus required to gain access to any public financing available.

The form of company understanding on training is therefore characterised by the unilateral nature of company choices, which checks the practicability of any possible ongoing training and, once planned, presents them to trade unionists that therefore play a passive role, mainly aimed at supporting the attraction of any possible financing. While what has been outlined is by no means an advanced contractual picture, in Trento there has been an example of company bargaining at Whirlpool Europe 2000, which CNEL analysts consider to be good practice.

3.3 The propensity for training among employers and over-45 workers in the Province of Trento. Three company case studies

The survey was carried out using a case study method during the first half of 2005. The three case studies were chosen, with the help of the members of the Mixed Consultation Group, from among the sectors that are most representative of the Trento area. The privileged witnesses interviewed included:

the *employers* or company representatives that propose and organise company training (whether conducted in-house or externally), the *over-45 workers*, who ask for and use the training, and finally the *trade union representatives within the company*. This survey was meant to analyse the basic reasoning behind the training dynamics in the workplaces, in order to have facts on which to base the subsequent indications for training policy. With a view to identifying the most effective policies for increasing Awareness and participation in training among the target group (the over-45 workers), attention was drawn to the “training resource” value, going into the following aspects in greater detail:

- The propensity of employers to invest in training for mature workers, along with an assessment of the conditions and opportunities for training in the working contexts.
- The propensity for training among ageing workers and the reasons for participation and non-participation in re-qualification and professional development initiatives.

This was done using two company case studies and one sectorial case study, selected within the territory being surveyed, the Trento Province, and in the economic and production sectors that are of outmost relevance for that territory. More specifically, the survey covered:

1. The *Associazione Artigiani e Piccole Imprese della Provincia di Trento* (Association of craft and small industrial businesses).
2. *A medium sized textile company*.
3. *A large multinational company that operates in the engineering sector*.

Since company case studies were used, it is important to point out that, since these cases present individual company circumstances, they must not be taken as being representative of the sector to which they belong. Nevertheless, they can offer an interesting insight into the Trentino production world in the sectors involved, as well as into companies of the same or similar size.

Generally, what emerged was that the training dimension is not yet the centre of attention for employers or for workers. First of all it should be said that the age dimension does not yet come into play in the variables or planning of training activity (which remains linked to qualifications), nor for ex-post monitoring of the characteristic figures actually involved. The field survey did however indicate, on the basis of the interviews carried out, that there was little interest on training and re-qualification for mature workers among all the parties involved. All cases studied showed that there is no specific training for workers in this age group. In their turn, ageing workers generally show little interest in training as they are near retirement age or they are convinced that they already have the necessary (and sufficient) professional experience.

In the particular case of the *crafts sector*, training appears in both the national and the provincial employment contract. There is no previous case, nor any current case, in which there is a training course specifically intended for

over-45 workers. On the contrary, this is part of the training for which the crafts workers is responsible.

Besides the funds available from the European Social Fund and the Provincial Employment Agency, the instruments and norms in place to promote training that are better known and more widely used, one cannot overlook the importance of the most recent inter-professional funds. In terms of resources, crafts companies have about € 400,000 available to them per year. Nevertheless, as things stand, these funds seem to arouse theoretical interest rather than real, practical attention. Currently, however, it seems that these are known to both the Companies and the Craftsman's Association, as well as to trade union representatives. Compared to the inter-professional funds, the right to study and training is much better known to companies and used by workers. However, its use remains low and the trend is decreasing.

Workers have often pointed out limits in the structure and the frequency of the courses. On many occasions the importance and the need have been stressed for training to be continuous. Often, in fact, one-off actions are opted for as an end in themselves, with a lack of in-depth investigation (or at least some gaps) in the subjects chosen.

In the *engineering company* studied there is no provision for training for the over-45s in the company's additional contract. The non-existence of training for the over-45s is also supported by recognising the fact that, as they age, workers "tend to rely" on the experience they have gained. As was seen in the interviews, this attitude results from two mutually supportive elements: On the one hand these workers deem themselves to be experts already, without any need to learn more, while on the other, as they approach pension, the worker is not inclined to get involved. Also, this attitude is supported and aggravated by the fact that the company prefers to concentrate on younger workers, at whom most training and teaching is aimed. This creates a vicious circle so that on the one hand the company does not invest in an ageing worker because they will be leaving the company (to go on pension), and on the other hand ageing workers do not make any investment as they see that the company gives precedence to younger workers and feel sidelined.

However, there is one important aspect that should be stressed and recovered, re-evaluated and prized - the experience gained by over-45 workers. Training for younger recruits should start from here, from the experience of the older workers, thereby giving them some professional dignity before they go on pension. Up to 6-7 years ago this was a natural process that was referred to as "understudying". Today, with the crisis and the resulting reduction in personnel, this step has lost its importance, bringing with it a loss of know how for the factory and the sector. Recovering the understudy dimension would also make it possible to re-establish the correct balance between in-house and external training. In this case too, as far as concerns knowledge of

the contractual tools that make it possible to promote training both inside and outside the company, the inter-professional funds are still little known. What is better known and applied, where requested, is the right to study.

In the case of the *textile company*, particular emphasis is placed on practice. The survey showed how the company's point of view looks at on the job training as being the best way to acquire knowledge and experience in the relevant sector. Training as such is organised on a one-off basis to deal with needs related to professional updating. Thus, results can often be seen immediately, but they do not allow professional growth over the long term nor career advancement. The aim of training provided is to allow employees to be better and more efficient in carrying out the tasks assigned to them. While over-45 workers consider the training the company provides to be satisfactory, they have expressed a need, for certain aspects of their work, for more in-depth training, showing an interest in training that will improve their own pool of knowledge and operating capacity.

As a conclusion, in all of the three cases analysed, the training offered by the company is of a technical/practical type rather than theoretical/general. This means that preference is given to professional skill rather than knowledge, and perhaps more to know how than to knowledge. This is reflected in the way the training courses are run, which is predominantly in the form of professional training *tout court*.

4. The organisation of work as a condition for promoting the participation of mature workers in training activities

The aim of this survey, carried out by means of in-depth open interviews with 14 privileged witnesses in the first half of 2006, was to check the check how open the working system was to forms of organising work that were able to generate spaces for maintaining and reinforcing the position of mature workers in the workplace. The analysis showed a significant degree of complexity, starting from the hiring modalities of the "over" phenomenon. While there was a certain openness to taking this component of workers into consideration, no experiences or trade union agreements were found for the sector, or within the companies, implementing current thoughts. There is more affirmation of principle and desirability that programmes on the negotiating agenda.

However, the perception of the crucial questions expressed by the workers representatives differ from that of the employers in crafts and industrial settings. The former underline and highlight the critical elements, while the latter tend to minimise and draw positive elements of dynamism and flexibility from the situation.

Vis-à-vis the structural processes that are changing the working world, one encounters a certain individual inflexibility in mature workers towards change, due to negative schooling experience and basic training, as well as a static, rigid work track record. In addition, in recent years, companies have undergone much innovation in terms of technology and management systems, where personnel are highly qualified and specialised, but as far as the organisation of work is concerned there seems to be a certain lack of movement in terms of the operating tasks and work logic, which stays the same as working on a production line, with the assigning of duties defined by few, repetitive tasks. What is also significant is that flexibility in work organisation, in order to deal with the vulnerability of over-45 workers, is not seen as a particularly important phenomenon and is not even included among the strategic priorities by employers or by trade unionists. There is no company policy, or only poor company policy, that puts human resources management at its centre, in line with the transformation currently taking place. The positions of entrepreneurs' representatives and workers' representatives do not overlap. In particular, the latter point out how workers are individually forced to deal with a context in which the paradigm of extensive flexibility seems to be the only point taken into account in defining company strategies, while the former are the architects and supporters of this thought. It must be stressed however that the trade unionist does not put forward any systematic plan for redefining work organisation towards flexibility in duties and times, and in training space. In this connection, the various players seem to be on the road to an impasse with respect to the structural changes taking place.

As a conclusion, over-45 workers in Trento find themselves in a new situation compared to the recent past. This is a condition of particular vulnerability in the face of the changes taking place, where the role of knowledge is ever greater as is updating the same to deal with constant changes and the resetting of organisational processes in companies. Mature workers, especially those in jobs that until recently had a rather static set of skills, find themselves out of sorts both because they can no longer see themselves as having "arrived", and because new working contexts call for a profoundly different approach. This does not mean introducing simple training activities, but associating technical updating with a review of the role and professional standing in order to change their subjective attitude towards change, their openness to novelties. Along with these structural dynamics there are elements of labour policy that at a national level (Law 30/2003) have introduced the possibility of a large differential in the cost of work. Younger workers cost less because they can be employed in terms of temporary contracts and apprenticeships (now extended to an age limit of 30), which is notoriously less costly to the employer, and because social burdens associated with them are also lower.

The political/cultural model that defines negotiating relationships, now emphasises the concept of flexibility, which for over-45 workers often translates into a situation of precariousness at work, where mobility is followed by a period of uncertainty as to the possibility of work, only partly mitigated by the social supports that allow involvement in socially useful works.

Against the changing scene just described, the survey in the field brought out some interesting elements:

- The absence of a company policy that hinges on human resources management. Employers have an attitude towards over-45 workers that differs depending on the skills of these latter. Where they fill positions involving coordination, control, and management, as well as other human resources, the workers are valued not only in economic terms but also in terms of esteem and recognition, partly because there is a shortage of them on the market. Where they fill positions in which they can easily be replaced, since they are characterised by low levels of skill, they are more penalised by restructuring and industrial re-modernising. In fact, employers favour employment of young personnel, with short-term temporary contracts (even less than 3 months), the cost of which is about 30% lower.
- Divergences within the trade unions between long-term strategy and negotiating logic. In terms of their view and definition of medium-long term objectives, the re-qualification of workers and the introduction of initiatives set up around work times and loads are among the priorities when it comes to policy, but on the negotiating agenda over-45 workers only constitute a priority where the company declares a crisis and starts redundancies and mobility. In these cases, the subject of workers approaching retirement is at the centre of negotiation, in terms of their possible re-employment or support until they go on pension.
- The way work is organised, especially in factories, has generally remained unchanged over the last 20 years, especially when it comes to the tasks carried out by poorly qualified operators. This gives rise to a lack of interest in looking at forms of flexibility as concerns times, working hours, and work loads.
- Widespread Awareness among those involved that there are local buffers that “cover your back” in the face of proclaimed crises, which means that workers said to be redundant in companies (often over 45) are put on working courses paid for by the Public Body, offering packages for individual and collective action to support re-qualification of workers changing jobs or unemployed.
- Finally, an element that cannot be overlooked is that often the results of negotiations on training remain as “indications in principle” that do not become concrete initiatives.

5. SWOT analysis

In accordance with the empirical evidence gathered through field surveys carried out by Ires, explained in the previous paragraphs of this chapter and, as mentioned before, discussed during the meetings of the Mixed Consulting Group, has been made an analytic summary of the complete process and phenomenon, considering its characteristics and outlines in Trentino, by the application of the methodology of analysis SWOT.

During the carrying out of the survey the SWOT analysis has been used *ex-post* as a tool to verify and summarize the final results of the Ires surveys that concern the AWARE project. The specific contents of the SWOT analysis, that make part of the Aware project, have taken care of the subject of older workers, focusing in particular on the different scenarios of analysis that have regarded specific surveys about the *occupational weakness of over 45s* and *labour organization*. The results have been organized in a SWOT table (*infra*), in which have been highlighted the strengths and weaknesses found in Trento's social and institutional setting for older workers and the alternatives to develop training activities addressed to them.

The SWOT method

The S.W.O.T. analysis (*Strengths Weaknesses Opportunities Threats*) is an estimative methodology of analysis used as a preliminary tool to analyze territories (preparing/starting) to define *policies* in local contexts regarding a subject, phenomenon, project, program and so on. This methodology, that permits to make a systematic analysis of the relationships between one subject (phenomenon, program, policy) and the territorial context where is developed, could be used *ex-ante*, *in progress* or *ex post*. The choice to use the SWOT analysis during a specific phase instead of other aims different survey purposes: using it *ex ante* permits to improve the integration /setting of the subject within the territorial context where is developed; using it *in progress* gives the chance to verify if, according to eventual changes in the territory, the defined outlines still relevant; finally using it *ex-post* permits to contextualize the final results of the analysis.

The results of the SWOT analysis have been structured in a table that contains four parts that show the strengths, weaknesses, opportunities and threats regarding a specific phenomenon. The strengths and weaknesses refer to internal analysis, according to a specific context and so are changeable in view of the policies or actions undertaken; on the contrary, opportunities and threats are not changeable as they come out from the external context.

As deduced from the next SWOT table, the subject of older workers is complex and articulated, involving simultaneously policies on labour, train-

ing, welfare and economical, that match the in progress transformations at demographical, employment and welfare level.

This complexity is more evident after reading the SWOT table, where strengths and weaknesses are the endogenous factors of this methodology, and opportunities and threats (exogenous factors) also overlap each other. As example, the 'strong' setting of the welfare system, both national and local¹⁰, is considered a strength or opportunity to workers over 45 that however see guaranteed their rights, but also is considered a weakness or threat as place the over 45 workers within a rigid system of policies, that are unbalanced in accordance with passive and rigid settings. Another element to point out is the central role played by the European Union on this subject.

Finally, a factor that emerges in Trento's context, maybe induced by the AWARE action, is the growing interest showed by different social and institutional actors at local level on this subject (element that has been included among the SWOT analysis strengths) in front of a poor actual offer of actions, policies, tools and measures addressed to fight back against the weakening process of the older labour force through training actions (weaknesses).

¹⁰ The Law 32/1990 that concerns the province actions for environmental recovery and improvement keeps each year near 800 job places for people that belong to the so called weak categories, among others unemployed and mobility workers. Thanks to this law (commonly named 'progettone') from 1990, in Trentino "redundant" workers (in practice people that have lost their jobs and that particularly for their old age are in big trouble), that were kicked out of the productive processes have the chance to integrate themselves socially and maintain their productive function. Technically the project is set as a "special employment project to value the tourist, ecological and environmental potentials". The "redundant" workers are hired permanently by the cooperatives of production – working and are addressed after, within the province territory, to jobs and occupations linked to parks, cycling routes, museums, cultural initiatives. This is a unique experience that has been consolidating during the years, producing long term effects and impacts on social structures and people. The enterprises tend to run this tool easily, asking indirectly the Public Body to assume the losses of the business. The bargaining relation shows also an increasing action of private sectors to include in the 'progettone' mostly workers over 50, that are heading towards retirement.

The over 45's in Trentino: SWOT analysis made from the Ires researches

	Strengths	Weaknesses	Opportunities	Threats
Social and economic system	<ul style="list-style-type: none"> - Strength of the local welfare system - Good employment dynamic 	<ul style="list-style-type: none"> - Strength of the local welfare system - Preference to hire young personnel - Higher labour cost of the overs - Setting up of labour organization according to rigid outlines, not opened to the needs of the overs - Weak acknowledgement of the 'worker over 45' target within the enterprise system of training. The training of the over 45s lacks of attention within the general planning of the enterprise - Weak presence of innovative experiences on training for overs, even in big enterprises - Poor attention to training as an aim of the business bargaining relations, even at sector and enterprise level 	<ul style="list-style-type: none"> - European (and national) action to reinforce the older age employment - Increasing role of active employment policies and first attention to this target - Development of welfare policies addressed to extend the working life and support the partial-part time ways to retirement - Growing up of the role of the <i>life long learning</i> system - Resources availability (Community and inter-professional funds among others) to carry out training programmes 	<ul style="list-style-type: none"> - processes of globalization and international competition - Processes of relocation - Processes of technological innovation - Processes of organizational transformation - Welfare policies to increase the retirement age, not carried out simultaneously with actions addressed to improve the working conditions and professional retraining - Continuity of a system of social security cushions indirectly based on older ages that permits to 'insert' the workers in the welfare systems - Poor diffusion and systematic nature of the active policies of employment - Weak carrying out of continuous training within national policies - Major development of training activities addressed more to retraining and updating rather than continuous training - Frequent training of older workers in situations of company or sector crisis rather than in the normal phases of development and production

	Strengths	Weaknesses	Opportunities	Threats
Social and institutional actors	<ul style="list-style-type: none"> - Growing interest and attention showed by the social and institutional actors regarding the <i>over 45</i> phenomenon - General willingness to make agreements among local social and institutional actors - definition of agreements that call up the role of training 	<ul style="list-style-type: none"> - Weak perception of the <i>over 45</i> target among the social and institutional actors - Diverging among local social and institutional actors, regarding long term strategies and bargaining logic on training and <i>overs</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - European action, specifically due to the attention given to the social-economic-institutional <i>governance</i> of the territory 	<ul style="list-style-type: none"> - Generational substitution of work
Workers over 45	<ul style="list-style-type: none"> - Strong impact in the present and future of the composition of local employment - High level of competences /professional knowledge - High level of trustworthiness and self-identification among the enterprise aims - in some sectors: use of implicit and explicit competences 	<ul style="list-style-type: none"> - Low education levels - Only specific knowledge-skills - Inertial resistance to changing - Poor attitude to training - Prejudices and psychological resistance of <i>overs</i> towards training 	<ul style="list-style-type: none"> - European action 	<ul style="list-style-type: none"> - Prejudices linked to older age (both employers and employees) - A negative judgment about training coming from workers, that conceived this as a 'step forward' for leaving the job



WORK PHASE 4

Training



GENERAL OBJECTIVE OF THIS PHASE

- Performing a series of training activities concerning the planning and management of courses for workers aged over 45, targeted to the training needs and features of this specific target population
- Specific objectives:
 - disseminating training approaches and teaching methods which are specifically adjusted to the features and needs of adult learners
 - raising Awareness on the need to improve the employability of workers aged over 45
 - extending the concept of training in view of lifelong learning
 - improving the knowledge of the strengths and weaknesses of the learning processes of workers aged over 45
 - spreading competences in relation to training activities for adult workers

METHOD

- Based on the objectives, a model of continuing training (in time), mixed training (different strategies consistent with the overall learning process), integrated training (systemic planning logic) have been tested, for homogeneous groups of beneficiaries in the areas involved:
 - trainers and directors of local training agencies
 - officials and operators of local governments, responsible for the planning and implementation of training activities for adults
 - representatives of the economic and social partners and of the chambers of commerce
 - teachers working on adult training in the schools of the territory

RESULTS

- In the light of the training pathways implemented, we understand that training for adults must:
 - aim at developing useful competences for their specific jobs, i.e. those competences that actually will be requested
 - comply with a learning style which is more centered on real problems and activities
 - enhance the experiences of participants, by assuring feedback opportunities
 - take more into account the personal characteristics of the participants and the differences related to age
 - be better planned
 - foresee the presence of a tutor/facilitator throughout the process

INNOVATIVE ELEMENTS

- Training activity focussed on the planning of training for trainers, social partners, governors
- Development and use of the “project work” tool

TRAINING

1. Introduction

Within the AWARE Project, Work Phase 4 involved training aimed at making it possible for participants to acquire knowledge and skills for planning and running courses for ageing workers, based on the training needs and characteristics of this specific target population.

The Department of Cognitive Science and Training at Trento University was responsible for this research phase, and with the collaboration of project partners it organised two cycles of seminars:

- ◆ *The Trainers' course* intended for trainers in private training companies, public administration functionaries, and representatives of social and economic parties in the Trento area.
- ◆ *The Teachers' course* intended for teachers involved in adult education in the schools of the area.

At the end of Phase 4 of AWARE there have been 12 seminars for the trainers' course and 10 for the teachers' course. Each training course is structured in such a way that for each meeting there was a plenary phase, during which all participants and experts were introduced, and a workshop phase, in which the participants met in small groups along supported by a tutor/facilitator. During the plenary stage the participants were presented with the results of and comments on the AWARE research of employment dynamics, job offers for the over-45 workers, approaches and training strategies available, socio-institutional context conditions for the development of training at all ages. In addition, with the help of some experts, subjects such as skills, trainability, individual and organisational needs analysis, and the use of new technologies in adult training were dealt with.

During the workshops, workgroups were set up, tasked with putting together a specific training project for workers over 45 years of age (Project Work – PW).

Both the Trainers' and the Teachers' courses were supported by a portal for correspondence training courses (AWARE learning) developed *ad hoc* for the two seminar cycles. During the first seminar, the structure of the meetings for each training course was presented, and then an experience surveying phase was included and a practical meeting was held in order to become familiar with the portal for correspondence training.

2. General contents

Besides the peculiarities of each training course, the methodological principles on which they were based were the same for both cycles of seminars.

First of all, the training offered was based on the principle of allowing the participants to experience a training model that was coherent with the training objectives of the course itself. In addition, the structure of the training proposal was based on the same theoretical principles that then made up the content of the course itself.

In constructing the course in general terms, it was important to start from all the most widely differing representations on mature workers (over 45) and from looking at all elements required to make this training effective. In fact, mature workers are generally seen as being “rigid”, concerned about novelties, resistant to change, slow in, if not actually against, learning new things. They are seen as being not very motivated in relation to these activities, especially due to the fact that they are in the final phase of their working life, and are no longer looking at their own professional development. These ideas are supported and reinforced at an organisational level by an “inattentive” development and training policy for adult workers, which results in their demotivation and disinvolvement, thereby favouring processes that make their skills obsolete.

According to the literature on the subject, mature workers undergo a natural progressive decline in the level of efficiency of their cognitive ability, but at the same time they do not undergo an equally natural lowering of the performance level. In fact, one sees how, compared to a less skilled person, an expert in a setting or activity (normally older) shows a wider knowledge of a declarative type (*knowing that*) and procedural type (*knowing how*) to the point that they show more automatic connections between perceptive processes and responses of a procedural type. In this way they are able to be more frugal in using their cognitive resources, choosing operating strategies that are more effective. Experts are able to better define the space of the problem focussing on the pressing elements and leaving aside the marginal aspects, or are better able to evaluate and check their own performance and to think about their work, anticipating possible problems.

Experience gained over the years by mature workers so has a compensating effect compared to the fall in the quality of their performance as a result of a decline in cognitive ability. The compensatory activity therefore affects their operating experience and, as a result of having carried out an activity continuously for a long period of time, the adult worker is able to work with such familiarity with the mechanisms that this effectively offsets any decline in cognitive ability.

Mature workers are therefore able to maintain their working performance at standard levels, or at least to meet the demands imposed on them by their role, thanks to their skills, that have been enriched and consolidated by practice, with the accumulation of experience, and with updating. In principle, Awareness of this concept could have positive effects on the level of self-es-

teem and self-effectiveness, allowing these workers to maintain an active role in their working context, to consolidate and continually renew a positive image of themselves as an efficient worker and to feel motivated in their working commitment. Naturally, in this topic skills become central and updating them by means of training becomes strategic for “reinforcing” both adult workers and the organisations that employ them.

Today there are a series of trends that seem to promote a growing role for mature people in the economy, in society, and in companies of all types. The threshold of old age has been extended and so adult workers (45-50 year olds) possibly have a working life that is longer than workers of the same age 20-30 years ago. Improvements in terms of quality of health, technological progress, as well as improvements in terms of reducing physical work loads, and the role played by the services sector in the economy, are all elements that produce results in the performance of mature workers that easily are on a par with those of younger workers, but enriched by all the know how that comes from professionalism developed and consolidated by long experience. Therefore expertise, sensibility acquired in the field, and the capacity to act using relational or intuitive resources or resources linked to life experience are re-evaluated. Thus with age come advantages that are associated with experience (familiarity with problems, knowledge of the context, “tricks of the trade”) and a substantial amount of social and relationship skill.

When talking about the reasons for employing mature personnel, support is provided by highlighting some pressing elements, the first of which is the need to obtain results within a short space of time, since the adult workers brings with them experience, which is often specific to the sector of job, “have already seen how it’s done and know how to do it”, and so can be operative in the immediate, as well as knowing how to arrive at solutions and get results. Secondly, in addition to specific technical skill, they bring with them a further set of skills such as the capacity to set the correct priorities for what they have to do, operating autonomy, the capacity to transmit their knowledge, and authority. Finally, reference can be made to relational capacity, in the sense of the capacity to understand inter-personal and group dynamics, the capacity to move within the company quickly and in relation to the hierarchy, the capacity to negotiate and to work in a team.

In this complex scenario that defines the mature worker, learning cannot be seen in terms of a purely cognitive and rational function, but rather as a complex socio-cultural phenomenon. It is not only a process for knowing a world, but a way of being part of a social world, a community of professional and organisational practices, in which they gradually share the habits, identity, and universe of meaning that make experience valuable.

Therefore, it becomes essential to consider two elements in the mature workers’ training process: *a)* Action on the self-image linked with one’s work-

ing and organisational role, and *b*) The signals put out by the organisation in relation to the training process and in relation to the development path for the workers involved. The first significant element indicates the need to adopt a logic of learning as a “change” and not simply an “addition”. In fact, the experiential structure that distinguishes mature workers is mainly defined by the implications of the role they play and the self- and hetero-representations and perceptions that characterise them. Training adult workers therefore means also – and mainly – act on the complex learning mechanism that combines content and process factors linked to the evolution of one’s self-image in the organisational context of one’s own professional culture. In training, adult workers do not therefore merely add, but mainly *change* - they change the ideas, connections and logical associations they previously used to organise their mental representations and concepts on the basis of their own experience; they change the emotional aspects, behaviours, and representation of the relationship system associated with their role.

As with any growth and professional development process, effective participation is essential, and in the case of the adult worker this cannot but be the result of the complex interaction between the individual and the organisation. Training opportunities must be offered in an environment that is favourable for developing skills, irrespective of age, in order to generate a virtuous cycle in which the people, supported by the organisation, are able to use the results of their training to heighten their motivation to learn and to obtain better results in their work, while at the same time reinforcing the sense of self-efficacy and the perception of usefulness in the organisation.

Unfortunately, there are not many studies on the direct training experience of older workers. However, a few general indications can be arrived at in relation to the training and updating given to this specific category of people. Training also gives ageing workers the possibility and resources to acquire or increase complex skills; however, this learning takes more time than that required for a similar process among younger subjects. In addition, even after lengthy practice, older learners produce lower post-training performance than their younger counterparts. In general, older people have greater difficulty when dealing with training situations where they are called upon to develop particularly elaborate and complex cognitive structures, where the new skills are related to previous experience or capacity acquired previously, and where there is no chance of applying newly acquired skills in practice, thereby improving the possibility of consolidating them. Another significant element is the possibility of autonomously regulating learning times, which instead are often too quick.

Training for adult workers must have specific characteristics, reinforcing the Awareness that traditional training methods cannot work adequately for mature people, starting with the characteristics of the traditional training set-

ting (of a scholastic type) that is far removed from the working experience of this category of people, as they have not been in a similar situation for years.

Moreover, the worker:

- must be given clear indications on the tasks to be accomplished and instructions on how to carry out them;
- must be able to regulate the training process themselves, controlling the times and methods;
- must receive frequent feedback.

3. Results

During the *Trainers and Teachers courses* run as part of the AWARE Project it was possible to compare and experiment with some theoretical and methodological assumptions, with a view to abstracting some elements from the results and the processes that took place during the course.

The courses tested looked at a methodological system based on calling into play the participant's experience and activating it directly, with activities that centred on shared reflection and on meaning reconstruction.

In both the contexts, as stated in the introduction, the training activities were broken down into seminars, each of which was characterised by a content phase with short *conceptual inputs* on specific topics, and especially by the "*active involvement workshop*", overseen by the tutors/facilitators, as a working space and guideline for the entire process. For the Trainers course, this breakdown had strong connotations in the initial informative phase (seminars 2, 3 and 4) and the in-depth phase (5, 6 and 7), and this then changed and became less marked in the final seminars when the workshop predominated in order to draw up the conclusions for the project work (8, 9, 10, and 11). For the Teachers' course, the alternation of the content and workshop phases remained constant, and changed in terms of temporal structure, with six seminars concentrated into a single intensive 3-day session.

The evolution of both courses resulted in mainly transmissional dynamics emerging in the information seminars, during which the involved experts proposed their contents in a classical manner, including workshops dedicated to comparing and to group work.

The very structure of the courses provided for more active participation by the participants in the second part, which was mainly dedicated to *project work*. In the case of the Trainers, the meetings, which were originally planned for a classroom situation and at times laid down by the organisation, were in fact held at times and in places decided on autonomously by the members of the groups, with the agreement of the facilitators or tutors. In the case of the Teachers, this autonomy in setting up the meetings was less evident due to the

greater concentration of the seminars, although there was a lot of input from the group in taking responsibility for carrying out the project work.

The most clear effect that was found for both courses, although with differing intensity, was the increased individual involvement in the respective groups and in the work itself. There was also an increase in capacity, which followed on from motivation to share experience and to bring skills into play in defining the areas of the PW to be overseen. The level of shared reflection and quality of interactive and communicative exchanges also improved.

The **Project Work** was an activity that ran through all phases of the course and represented the general goal for the workgroups and the individuals that made up these groups. It was seen as an opportunity for contextualising knowledge, input, and reworkings that emerged throughout the training course, and was a summary of the reflections and the sharing work that took place within the various groups. This started at the beginning of the training and concluded when all activities ended up with the evaluation.

The project work was carried out mainly by the tutors/facilitators, that were able to manage the times for the active involvement workshops planned during the various seminars (exercises and group work), as well as other “extra” times established by the group, on the basis of the group’s needs. The tutors and the individual members of the groups were responsible for the project work. The tutors were tasked with guiding the groups in preparing the Projects and with supporting the participants in searching for any materials that were required to do the work. They stimulated sharing and reflection within the group and between groups, facilitated organisation both by being present and by correspondence, sharing the activities carried out between them, and bringing out the most significant subjects linked to the project work in the meetings with the teachers.

This activity was aimed at promoting a learning process centred on mobilising individual experience. The participants’ expertise in planning the training courses was mobilised in two ways: both because they were asked to plan training to be offered for adult workers, and because they were encouraged to share their thoughts in the group on theoretical-application facets (that would then have an effect on the project) based on their own experience. In this way the project work was affected by their experience both directly, by means of planning proposals that reflected their know how, and indirectly, by new, shared drawing up of the theoretical stimuli proposed during the course. The experience of the trainee played a role of primary importance, in an attempt to overcome the one-way logic implied by the “teach and learn” dichotomy.

The intention was to adopt an inductive approach, starting with specific experience and moving towards generalisation, calling for greater involvement of the learner, and no longer taking the “teacher” or “trainer” as the support figure that transmits knowledge, but rather a “facilitator” that facilitates the

learning process by putting questions, challenging ideas, stimulating reflection, and explaining the dynamics of the learning process (that is, teaching how one learns). The facilitators make their own knowledge available and support the participants in their learning, that is no longer specific, but involves the whole person. Based on this logic the roles have less rigid boundaries and the relationship set up is of a cooperative and collaborative nature, within which everyone plays a part in creating meaning. The centre was therefore extended from simple “discipline” to incorporate the learning process as well. The aim was no longer to make only “what” was to be learned important, but mainly “how” one can learn. The lead is taken in this case by the person that “takes”, that is, the participants, the members of the group that, taking on an active role within the process, are able to set up their learning making use of the resources made available by the group and the facilitator. In fact, the adult learners are the leading players in the process, the principal formulators of sense and meaning, and thus they are the resource for their own learning and that of others. They take control of “what” and “how” to learn, and autonomy and self-management in doing so, thereby sharing with the facilitator responsibility and control over all phases of the process.

4. From practice to reflection

Observing the progress of the courses starting from the participants selection procedure, monitoring and managing the dynamics inside and outside the classroom, assessing the results, and reflecting on the processes developed and consolidated in the period of activity, made it possible to consolidate certain important directions that were later presented in general terms. In addition, this evolution of the training plans made it possible to outline some areas of reflection that were an integral part of WP4 and that, without a doubt, form what it is hoped will be the keystones of action expressly designed for adult workers, with a view to ongoing improvement of their employability.

4.1 The importance of motivation

In the area of training, motivation can be seen as an energising force that influences the enthusiasm and attitude of individuals towards a training programme. It acts as a stimulus that results in learners learning and attempting to deal with the content of the course, stimulating them to use new skills and abilities acquired even after the course has ended. In running a training course the motivational aspect cannot therefore be overlooked, as it is this that pushes individuals to invest time and energy in this activity.

The WP4 process was largely characterised by motivational aspects that were with the participants from the outset and that stayed with them throughout the course. In general, two different motivating forces can be seen - one is the *intrinsic motivation*, and is directly linked to the interest in carrying out the training activity and in the satisfaction that results from developing one's own professional skills. This is connected to the more general "need for knowledge and skill development", "cognitive need" or "need for growth", which are components of the need for self-fulfilment. In addition, the emphasis on success, the recognition of commitment, the involvement in tasks that call for a self-management capacity, and the perception of personal as well as professional "responsibilisation" and growth, are all characteristics of activities that are intrinsically rewarding. The other is the *instrumental or extrinsic motivation*, which is connected to goals that go beyond the training activity, such as getting a job or improving one's working and social status, and the training activity is seen as being a means for attaining this goal. In the experience gained in AWARE seminars, from the outset on the participants showed extensive extrinsic or instrumental motivation, both in the case of trainers and in that of Teachers.

In the case of Trainers this type of motivation was mostly linked to the possible extending of their activity in the local training market by using what they had acquired, thereby obtaining an possible competitive edge over their competitors. In the case of the Teachers, the extrinsic motivation was mainly linked to social recognition, the acquisition of status, and progress in their careers, by valorisation within their professional system (the teaching world) of the credits obtained from the course. In the case of the Trainers it was possible to take action by reinforcing motivation, enriching the intrinsic value and gradually increasing the importance of the relationship component by making the course more and more customised. This action took place thanks to the careful action of the tutors/facilitators, who gradually developed the work with the small group, gradually breaking down their individual defences, promoting sharing, and consolidating reciprocal involvement and the readiness to mobilise deep-rooted personal components. For the participants, the added value given by this tutorship and relationship-activating role came out clearly in the evaluations expressed during the course and when it ended. In fact, the participants were particularly appreciative of the relational and interactive dimension experimented with, pointing it out as one of the strongpoints of the course. In this regard, they also reported positively on the organisational flexibility, which was a direct result of the course customisation, brought about by continuous, almost personalised support by the tutors that facilitated learning.

This experience seems to indicate, therefore, that any course will lack in effectiveness if it is not supported by the organisation from which the participant comes by means of explicit and implicit messages of approval and support for

such training, growth, and individual development. The organisation reinforces the individual's motivation for taking part in training activities, giving this action a central position in the company policy, thereby providing clear indications on the value placed in the training people as a driving force in developing the organisation. In addition, a favourable climate for learning through training is defined by the degree of "transferability" of what it is hoped will be learned, promoted, and supported by the organisation. The greater this drive, the greater the evaluation of and motivation to training on the part of the people.

As is clear therefore, management's actions provide suggestions and signals that are able to influence motivation towards training in general, and even more so in the case of adult workers. Some of these signals are expressed by superiors and others by people on the same level, while others again are reflected in an organisation's policies and activities. Also, by means of a process of socialisation, adult workers immediately learn how the training is seen within the organisation, and subsequently, while they are attending the courses, they continue to gather information.

Finally, literature on the subject maintains that trainees that take part in the training voluntarily have a higher motivation, a higher degree of satisfaction, and more positive reactions. On the other hand, where people are obliged to take part there is a drop in motivation to training (however, in this regard one should bear in mind the perception of the trainee, since such obligatory status could be seen as a signal of importance, whereas a voluntary status could be seen as a signal of relevant unimportance). In general terms, it seems that when not being allowed to choose is seen as a manipulative force, motivation to learn will be low, whereas when training is obligatory this is seen as being a real interest in the organisation to bring out capacity not yet shown by the workers, and will be a strong motivation to training.

In any event, since adults only learn what they want to learn, involvement in decisions relating to their own training should be a significant motivating factor for undertaking a training course and transferring what they have learned to their work. This involvement in making the decision involves the following actions: giving trainees information beforehand as to the content of the courses and how these will be managed and run, asking them about their preferences in relation to the content of the programmes, and allowing them to choose what course they want to attend.

4.2 Assessment of skills

A training course that sets out to develop the skills of a mature worker (adding to them, changing them, or creating new skills) being part of a logic of ongoing, constant growth that goes hand in hand with the work evolution,

must be aimed at a person that already owns the skills he/she uses, which therefore cannot be “zeroed”. Training must therefore act by changing, adding to, and evolving what the person already has and expresses. The process of professional development of a mature worker, but more generally of an adult, must therefore start with looking at what skills he/she owns and normally uses, and that could require changing, improvement, or new development.

A training course intended for an adult worker must therefore be broken down into an initial preparatory phase, which is essential, that involves working on the persons to analyse their previous experience, the skills they own, that need to be acquired, or that must be consolidated in relation to the objective of the training. This initial skills assessment, which can bring out what the persons are actually able to do, sets up the conditions for planning what they must become and be able to do in the future, is an essential activity in order to be able to really direct the training towards developing the person. In addition, this phase makes it possible for relational aspects to emerge and for the creation of reciprocal belonging, which are extremely relevant factors in the training process.

The aim of this activity is to produce a careful analysis and description of the skills possessed by the people entering the training process in order to define (or redefine) the training course and favour real growth and development of the skills the person needs. This phase provides the basis for “building” “new”, “renovated”, or “modified” skills that are required to make the individual more suitable and effective in responding to the demands of their job and their organisation and, more generally, of the working world.

This skills assessment is therefore used as a starting point for determining the objectives and strategies for a training process. It takes the form of a real assessment activity using various methods and tools, in order to analyse the system of initial skills that are to be dealt with in order to increase, change, or valorise them. The skills assessment is an essential activity for being able to aim training at developing the persons, in terms of their capacity to activate some psychological dimensions (expectations, motivations, and representations) that are very important in the first phase of the training course, as they lay the basis for ownership and management of the learning course by the trainee. Developing Awareness of one’s skills, expectations, and motivation makes the person become a player, an active participant in his/her development process and gets him/her to take responsibility for his/her own path.

By means of this assessment process the mature workers acquire a more in-depth Awareness of the level and quality of their knowledge, abilities, and skills, and they are therefore able to take decisions and the action necessary to share the goals, content, and methods that are most suitable for their training course, with greater integration of the objective of learning and those of performance (specifically related to the quality of their working performance and competent action).

Subsequently, the objective is to define or redefine the training course based on the skills found, identifying strategies for developing or integrating and perfecting them, and reconstructing and redefining the objectives, contents, and methods. Only careful planning based on the participants and the skills they possess can guarantee development and integration. Redesigning the training course must be done with the participants in order to allow them to make a commitment and take responsibility, as well as to allow them to see the potential for growth and development, and to set up a system of expectations and motivation towards the training, so that it can support, with the correct involvement, the commitment to learning.

4.3 The importance of the planning nucleus

As clearly emerged in the analysis and reflection on the Trainers' and Teachers' courses, it is fundamentally important to have a high degree of central coordination in drawing up training courses in general, and especially those for adult workers. In fact, time spans, alternating teachers/trainers, and the differing nature of the classroom, lead to a type of disorientation in relation to the course in its whole, which should have been anticipated and dealt with by means of a coordination aimed at ensuring the management of some fundamental functions:

- ◆ *the preparatory activity*, aimed at sharing the sense of the training proposal. This depends on the work done on the person as dealt with above, in terms of analysing the previous experience and the skills possessed or to be acquired or consolidated, as well as in terms of career balance, and of personal and professional expectations linked to the course;
- ◆ *the selection of participants*, with particular attention to the group composition and to the initial assessment of the participants, but above all, to their motivations and expectations, that could be theorised about previously but then explored during the preparatory activity;
- ◆ *the training staff management*, i.e. informing the teachers as to internal dynamics, checking how actions went, dealing with classroom dynamics, gathering signals and proposing quick corrective action, and summarising actions taken in relation to the general objectives and constantly contextualising teachings. The teaching staff must be an integral part of the planning process and be involved from the outset in the methods and objectives of the course, preferably taking part in drawing them up and being fully involved in implementing them;
- ◆ *the strong relational aspect* of training, over and above contents, to be achieved by means of strong, attentive tutorship and customisation of the course, by involvement and direct support of individuals. The Tutor's aim is to create a link between the world of knowledge and that of personal experience, that is, between classroom training and the day-to-day working

activities of the individual. They must do so by means of a series of actions, including:

- analysing the needs so as to take into consideration the skills possessed, the operating requirements, and the person's development expectations;
 - Identify the usefulness of learning in a context that is more suited to the individual's needs;
 - monitor how training progresses in terms of how it fulfils the expectations expressed;
 - guarantee the functioning of sub-groups in terms of active participation, interaction, and relationship climate, and maintaining motivation and encouraging and generating enthusiasm;
 - collaborate with trainers when monitoring and checking results;
 - valorise the training materials inherited from classroom experience, and seek to customise them and identify where they could be used;
 - define further sources of knowledge on which the participants can rely in order to increase their knowledge;
 - support the network created between participants as an opportunity for comparison, exchanges, and processing learning;
 - interact with training planners in order to optimise the relationship between needs and offer. The tutor is not there to merely supply solutions but, working with the core matter, to question, involve, stimulate, and guide.
- ◆ *Careful definition of the specific set of methods*, using the group as a learning tool and a means for psycho-social development. By sharing experiences, analysing critical events and creating the conditions for activating intrinsic and extrinsic motivation, people are led to investing in the course. Thus, in situations in which the various participants take part in work teams or in planning groups, reciprocal interaction aimed at learning is encouraged, working on the same topic, discussing how to move the tasks forward, giving feedback to one another on performance, and discussing the progress achieved and the difficulties encountered in hindsight. It is important to reflect on how to reduce dropping out, which occurs among adults, when they give up a training opportunity that is often not in line with the desire to have access to a satisfactory relational setting.

5. Conclusions

The reflection approaches offered above can serve as a base to arrive at some guidelines for setting up training processes specifically aimed at mature workers, to the benefit of planners and trainers that work with adult users.

First and foremost it is necessary to improve and extend access to training by adult workers, by breaking down *in primis* the stereotypes that ageing

workers have both inside and outside organisations. This objective can be pursued by creating a climate within the organisations that favours more consistent and recurrent courses intended for adult workers, breaking out of the vicious circle of self- and hetero-marginalisation that, in many cases, is leading to a loss of meaning in the last part of adult working life.

Secondly, training for adult workers must be looked at as being specifically for them, with structures and methods that are suitable for their characteristics.

Training **must therefore be:**

1. ***strongly centred*** on work and the execution of specific tasks, but preceded by careful job and task analysis in order to plan the tasks to be carried out, according to a progression in terms of difficulty, from the most simple to the most complex;
2. ***strongly grounded*** in the experience the worker already possesses, keeping dialogue open between the skills they already possess and the new skills they want to develop, also clearly indicating how and to what extent these will later be transferred to day-to-day work. As has already been shown, experience is a key factor for the learning process when it comes to mature workers. It mobilises the energy required for change, that is, for learning overall, for changing one's self-image (an aspect related to the role) and for changing models for interpersonal relationships (the relational aspect). In addition, only experience is able to mobilise the person overall, both in terms of the rational and emotional aspects. Experience is also of fundamental importance in didactic methods. In fact, those based on experience can really be used to achieve the goal of completing training. In this sense, it is useful to set up during training a situation of experience within the didactic situation (active methods are perfectly suited to this requirement, one needs simply think of case studies or role play). The methods must also be able to valorise the real individual experience, bringing about analysis within the didactic setting by means of effective concrete examples (in this regard, we wish to point out the effectiveness of classroom research as a didactic technique based on an analysis of real day-to-day experience, aimed at learning). Finally, the experience must be used to structure the training (understudies and supervision at work, and workgroups for carrying out projects);
3. ***highly personalised***, as it is important to adapt the course to the specific characteristics of the mature worker. In terms of learning times, for example, customisation means both adapting the tempo (normally slower) of the training, and modulating the methods in order to allow the workers to control the time spent on learning and the manner in which they organise the information (open learning);
4. ***highly active*** in terms of the methods chosen and the methods applied, in order to be able to valorise the actual individual experience, including

an in-the-course analysis based on effective concrete examples (case studies, role play, classroom research) or seeing to it that experience is used to structure the training with understudies and supervision at work, or workgroups for carrying out projects;

5. *highly motivated* since training, acting on the role, also affects the emotional and relational aspects and the mature workers find out whether they really have a strong intrinsic motivation, coming from internal drives linked to learning as such, combined with an extrinsic motivation, coming from external driving forces linked to the consequences of learning. The strongest motivation to learn that mature workers experience is the need to learn for a purpose, such as the needs-desires for the role they play, the goals they pursue, the challenges they intend to overcome, or problems they are not able to resolve. The aim of training is therefore of fundamental importance, and the mature worker is not inclined to delegate this to others.

Training can and must therefore be strongly designed for and centred on work and on the execution of specific tasks, based on careful job analysis, in order to identify the tasks to be carried out, and to determine a progression in terms of difficulty aimed at ranking them from the most simple to the most complex.

The training course, planned in terms of times, intensity, content, and didactic methods shall be based on careful assessment of the psycho-social characteristics of the workers and of their career plans, in order to promote full involvement on the part of the subject and the taking on board of their own training “destiny”, and, more importantly still, their own working destiny.

It is therefore important to be careful not to over-simplify the matter and think that adapting training to the mature worker’s characteristics is simply a problem that involves training methods. These play an important role but they are not the only elements that guarantee the training is specifically for adult workers. Reflection on method must go hand in hand with a definition of the training process, aiming to be more attentive to the personal, professional, organisational, and career characteristics of the mature worker or groups of workers involved in training. One must also therefore consider the host of elements that define mature workers in their entirety: their attitude to work and training, their career expectations, the benefits they plan to gain from increasing professionalism by means of the training process, and the motivational and affective investments they are prepared to make in the professional sphere. It is important to stress that the nature of this task lead the work team to question itself, especially on what occurs from the point of view of the training users. Clearly, what must still be looked at as a further factor of complexity, is the role of organisations that come

into play in these processes, whether they be the organisations from which the trainees come, or those deputised to provide training, or those in which the skills must be applied. Currently, these organisations act in a way that is not very coordinated, passing the training from one hand to the other and only dealing with it in terms of their part in the process (planning, designing, providing, evaluating, etc.). This fragmentary nature of the course is often seen by the trainees as yet another sign of lack of interest in the real problems of the adult worker. It should not be forgotten that adult training was seen in the past as a front to dissimulate change, while in fact nothing changed. The entrepreneurs, the system and the users, as well as the territory and socialisation agencies outside the dynamics, can all contribute towards creating some “sense” behind adults undergoing training once again. There is therefore a reputation process that sometimes impedes and betrays the highest expectations and motivations, over and beyond even the most rosy of cognitive forecasts. If today the training system on the one hand and the opinion of adult workers on the other seem to almost ignore one another, this probably means that this risk is present and must be considered during the planning and design stage. From this point of view, as always, the adult poses the most difficult challenge for institutional or private training, as has always been the case. Adults ask to go into training as subjects, with their complexities and interests, so that they can be considered globally, without imposing partial classifications that are only useful to those behind the training proposal, but that seem to have little sense from their point of view, especially as a result of the inevitable segmentation and reduction of the complexity that the training processes impose on anyone that sets out to learn.

VOLUMEN 2 – SÍNTESIS DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS

ÍNDICE

Prefacio	185
WP1 - Análisis de las dinámicas de empleo y de la demanda y oferta de actividades formativas	187
1. Análisis de la tendencia demográfica a medio plazo	190
2. Análisis de las tendencias de empleo cuantitativas y cualitativas de los trabajadores de edad avanzada	191
2.1 <i>Los mayores de 45 años en el mercado de trabajo trentino: un panorama de conjunto</i>	191
2.2 <i>La fragilización del empleo de los trabajadores mayores de 45 años</i>	192
3. Encuesta sobre la oferta de formación para adultos	193
3.1 <i>La oferta formativa para los trabajadores de más de 45 años en la Provincia de Trento de cara a los financiamientos comunitarios (Fondo Social Europeo) y nacionales (Ley 236/1993 y Ley 53/2000)</i>	193
3.2 <i>La oferta formativa para los trabajadores de más de 45 años en la Provincia de Trento sin los financiamientos comunitarios (Fondo Social Europeo) y nacionales (Ley 236/1993 y Ley 53/2000)</i>	195
4. Las tendencias formativas de los empleadores y de los trabajadores mayores de 45 años.....	197
5. El modelo para la identificación y el análisis de las necesidades formativas de los trabajadores mayores de 45 años.....	198
5.1 <i>El trabajo desarrollado y los resultados obtenidos: las coordenadas generales</i>	199
5.2 <i>La experimentación: modalidades</i>	201
5.3 <i>Algunas indicaciones sobre las condiciones de desarrollo y de capacidad de transferencia</i>	203
WP2 - Análisis de los criterios y de las estrategias formativas para promover el aprendizaje de los adultos	207
1. Premisa y finalidades	210
2. Objeto del análisis	210
2.1 <i>Análisis del contexto y de las necesidades</i>	211
2.2 <i>La definición de los objetivos</i>	212

2.3	<i>La selección de los contenidos</i>	213
2.4	<i>La selección de las metodologías didácticas</i>	213
3.	Las elecciones metodológicas	215
3.1	<i>Metodologías de tipo participativo</i>	215
3.2	<i>Metodología del descubrimiento</i>	217
3.3	<i>Creación de espacios libres para la producción de conocimientos</i>	218
3.4	<i>Procedimientos metacognitivos y autoreflexivos</i>	218
4.	Indicaciones para los operadores de la formación	220
5.	Indicaciones para las instituciones	226

WP3 - Profundización sobre las condiciones socio-institucionales de contexto para el desarrollo de la formación a todas las edades 229

1.	Introducción	232
2.	La fragilización del empleo de los trabajadores mayores de 45 años. Un análisis localizado de las causas en el territorio de la provincia de Trento	235
2.1	<i>La fragilización del empleo de los trabajadores mayores de 45 años en Trento como fenómeno creciente y diferenciado. Encuesta de campo...</i>	238
2.2	<i>Por último. La fragilización de los trabajadores mayores de 45 años como efecto multivariado de factores estructurales y subjetivos.....</i>	240
3.	La contratación de la formación en Trento.....	242
3.1	<i>La contratación de las empresas</i>	243
3.2	<i>Objeto del análisis y resultados obtenidos</i>	244
3.3	<i>Las pensiones formativas de los empresarios y trabajadores mayores de 45 años en la Provincia de Trento. Tres estudios de casos de empresa</i>	248
4.	La organización del trabajo como condición de desarrollo de la participación de los trabajadores mayores en las actividades formativas.....	251
5.	El análisis DAFO	254

WP4 - Formación 259

1.	Introducción	262
2.	Aspectos generales del contenido	263
3.	Resultados	266
4.	De la práctica a la reflexión.....	269
4.1	<i>La importancia de la motivación</i>	269
4.2	<i>La valoración de las competencias</i>	271
4.3	<i>La importancia del núcleo de diseño</i>	272
5.	Conclusiones.....	275

PREFACIO

El presente volumen contiene las síntesis de los contenidos y de los resultados de las primeras cuatro *Work Phases* (WP) sobre las que se articuló el Proyecto AWARE. En particular, se trata de las fases de trabajo que, en relación con el proyecto, consideraron la realización de profundizaciones temáticas, encuestas de campo y acciones de carácter experimental.

En su conjunto, los temas aquí presentados están organizados en cuatro capítulos que recopilan y sistematizan los temas y las adquisiciones de la trayectoria realizada en cada una de las cuatro fases de trabajo. Desde este punto de vista, las síntesis son particularmente ricas en contenidos, aun si en realidad, éstas reproducen sólo parcialmente la riqueza de los resultados obtenidos en el desarrollo del Proyecto AWARE. De todas maneras, se proponen como instrumento para encarar, en primera instancia, una lectura del trayecto cumplido en su totalidad:

- que remarque y puntualice, antes que nada, los datos y las adquisiciones ya consolidadas, es decir, los resultados del Proyecto propiamente dichos;
- que ponga en evidencia los múltiples aspectos salientes de la acción realizada, bajo distintos perfiles;
- que se detenga en los puntos críticos que se tuvieron que afrontar desde el punto de vista metodológico;
- que presente argumentaciones que, por muchas razones, siguen siendo cuestiones abiertas, las cuales, remitiéndose al sistema de las *partes interesadas* que promovieron y sostuvieron el proyecto, exigen una reflexión suplementaria y deben ser encaradas con la activación de nuevos recursos y la promoción de nuevas iniciativas.

Para una mayor profundización específica de los temas presentados en este informe, se remite necesariamente al tercer volumen que constituye parte integrante de esta documentación, que recopila los productos más representativos de cada una de las primeras cuatro fases de trabajo indicadas por los socios del proyecto, así como el CD-Rom adjunto, que facilita la visión global de las aportaciones presentadas.

Cada una de las síntesis indicadas presenta características específicas:

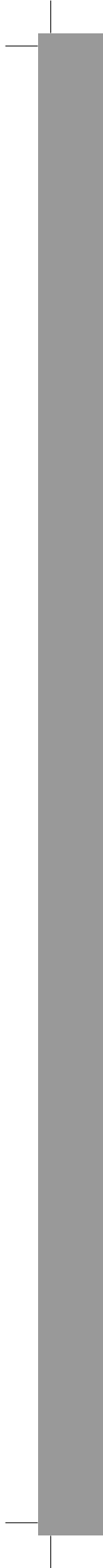
- las síntesis de la WP1, “Análisis de las dinámicas de empleo y de la demanda y oferta de actividades formativas”, resumen los resultados adquiridos en las seis tareas en las que se articulaba. El cuadro de conjunto que se desprende constituye también el escenario al que los socios de proyecto responsables de las fases de trabajo siguientes hicieron referencia para realizar sus encuestas y profundizaciones. Por este motivo, en particular, algunos contenidos de la WP1 se retomaron y desarrollaron también en las

-
- síntesis de la WP3. Además, en el ámbito de la WP1, junto con el análisis de escenario, se contempló la realización de una encuesta de las necesidades formativas de los mayores de 45 años (*cf.*: a tal propósito la aportación contenida en el tercer volumen de este informe), cuyos resultados se retoman e ilustran aquí en forma sintética;
- las síntesis de la WP2, “Análisis de los criterios y de las estrategias formativas para promover el aprendizaje de los adultos”, condensado en el instrumento *Pautas* (*cf.*: a tal propósito, el documento contenido en el tercer volumen de este informe), en el cual, a su vez, se agruparon los resultados de todas las actividades de profundización previstas en esta fase de trabajo, así como algunas reflexiones derivadas de las adquisiciones verificadas en la siguiente WP4;
 - en lo que concierne a la WP3, “Profundización sobre las condiciones socio-institucionales de contexto para el desarrollo de la formación a todas las edades”, las síntesis presentadas constituyen –como se anticipó– una aportación que considera también los contenidos de las profundizaciones y de las encuestas realizadas por el socio titular de esta fase de trabajo en el curso de la WP1, aquí contextualizados en el cuerpo de las nuevas profundizaciones previstas por la WP3. En efecto, este cuerpo homogéneo de aportaciones fue objeto –tal como se describe– de un camino de investigación activo, realizado a través de la implicación en la fase de trabajo de quienes toman las decisiones políticas, representantes institucionales y del ámbito económico-social de la Provincia Autónoma de Trento;
 - las síntesis de la WP4, finalmente, constituyen la recopilación completa con los comentarios y consideraciones pertinentes, referidas a las trayectorias experimentales de capacitación de los formadores, realizadas en la Provincia de Trento, en el ámbito del desarrollo de esta fase de trabajo.

Es importante señalar que un itinerario análogo al iniciado en la Provincia de Trento se llevó a cabo en el Ayuntamiento de Laredo (España), el segundo territorio implicado en el desarrollo del Proyecto AWARE. Para una reflexión de síntesis sobre los resultados de este itinerario y sobre los principales conocimientos adquiridos en ese territorio, se remite a las publicaciones presentadas por los socios españoles en el tercer volumen del informe.

WORK PHASE 1

**Análisis de las dinámicas de empleo y de la
demanda y oferta de actividades formativas**



OBJECTIVO GENERAL

- Adquirir conocimientos para reducir las causas de fragilidad ocupacional, mejorando la capacidad de prever las necesidades formativas, identificando políticas efectivas y relaciones institucionales

MÉTODO

- Los objetivos han sido cumplidos a través de diferentes propuestas metodológicas propias de la investigación social, que buscan integrar el análisis cuantitativo (análisis secundario) con la información cuali-cuantitativa reunida en campo (investigación, casos de estudio)

RESULTADOS

- Las dificultades de ocupabilidad principalmente afectan a trabajadores mayores de 45 años, excluidos de sectores manufactureros que atraviesan transformaciones de carácter tecnológico y organizacional
- En el ámbito de iniciativas FSE y no FSE existen pocos cursos específicamente creados para personas mayores de 45 años; los formadores tienen una idea estereotipada de las personas mayores de 45 años; las metodologías utilizadas no tienen particularmente en cuenta la edad de los alumnos; existe poca confianza en que la formación es una vía para superar las causas de fragilización ocupacional
- En las empresas, sea empleados como empleadores muestran poco interés en la formación de personas mayores de 45 años

ELEMENTOS DE INNOVACIÓN

- Existencia de una investigación de datos, de condiciones estructurales y necesidades formativas integradas, con la implementación de nuevos métodos de investigación
- Posibilidad de identificar grupos objeto específicos y las causas referentes a la fragilidad ocupacional
- Definición de un modelo para analizar necesidades formativas

ANÁLISIS DE LAS DINÁMICAS DE EMPLEO Y DE LA DEMANDA Y OFERTA DE ACTIVIDADES FORMATIVAS DIRIGIDAS AL GRUPO OBJETIVO DEL PROYECTO

El proyecto AWARE quiere contribuir a aumentar la empleabilidad y/o las perspectivas de carrera de la población de edad avanzada (mayor de 45 años de edad), mejorar el acceso y la participación a las oportunidades de aprendizaje y formación y, a su vez, acrecentar la conciencia de sus competencias. Para lograr este objetivo general, el proyecto:

- promueve y sostiene un diálogo duradero destinado a los sujetos locales, relevantes en el sector de las intervenciones a favor de la empleabilidad respecto de la centralidad que la comprensión y el entendimiento de *pericia* y de *mejor práctica* en campo formativo pueden tener para la activación de este *segmento objetivo* de la población de edad avanzada;
- desarrolla una serie de métodos formativos orientados a las características y a las exigencias específicas de los trabajadores ancianos para llegar a mejorar sus oportunidades y perspectivas de empleo;
- contribuye a mejorar las tasas de actividad de la población anciana, también gracias a la introducción y a la implementación de factores contextuales, destinados a favorecer el acceso y la participación en las actividades formativas más eficaces, aun en términos de su capacidad de potenciación.

Más detalladamente, la *Work Phase 1* (Fase de trabajo 1) del proyecto –que se propone recopilar elementos cognoscitivos para reducir las causas de fragilidad ocupacional, favorecer la capacidad de previsión de las necesidades formativas e identificar políticas y relaciones institucionales eficaces– se articula en una serie de tareas que se describen a continuación en las metodologías de trabajo adoptadas y en los resultados obtenidos en términos de adquisición de una amplia gama de elementos cognoscitivos de fondo.

1. Análisis de la tendencia demográfica a medio plazo

El objetivo de la primera tarea fue estructurar un cuadro preventivo de la evolución demográfica de la población residente en la Provincia de Trento. En una perspectiva muy cercana (desde 2002 hasta 2010), las previsiones oficiales extrapoladas de la aplicación del modelo de análisis y proyección de la Estructura Demográfica Local (*STRuttura DEmografica Locale - STRU.DE.L.*), adoptado por la Provincia Autónoma de Trento, indican un tipo de evolución de la población residente que se caracteriza por un grupo de edad comprendido entre los 45 y los 64 años. En la década siguiente, este segmento está destinado a crecer aún más. Si del cálculo se excluyen las personas que se posicionan en los límites de este amplio grupo (o sea los dos segmentos comprendidos entre 45 y 49 años y entre 60 y 64

años) –que, por razones opuestas, proponen problemas de ocupación relativamente menores– se evidencia cómo la parte central de este grupo, que presenta un riesgo ocupacional mayor, está destinada a un ulterior incremento.

2. Análisis de las tendencias de empleo cuantitativas y cualitativas de los trabajadores de edad avanzada

A fin de contextualizar las acciones formativas previstas por el Proyecto, en el ámbito de la segunda tarea, se llevó a cabo una acción de investigación encaminada a conocer las causas específicas de la fragilización del empleo de los trabajadores mayores de 45 años (*over 45*) en el área trentina. Específicamente, se dedicó atención especial a la evolución cuantitativa y cualitativa de todas las posibles variantes que pueden entrar en juego en la determinación de la evolución de la condición de empleo de este segmento de población activa, incluso las referidas a los riesgos profesionales, a los fenómenos de marginalización laboral y a las situaciones de inocupación.

2.1 Los mayores de 45 años en el mercado de trabajo trentino: un panorama de conjunto

Una visión panorámica global de los mayores de 45 años en el mercado de trabajo trentino muestra que este segmento es consistente, y su composición por título de estudio manifiesta una neta preponderancia de los bajos niveles de escolaridad. Una buena parte de los mayores de 45 años se ubica también entre los grupos sociales identificados por sexo, edad y nivel de escolaridad que sufren tasas de desempleo específicas superiores al promedio provincial, junto con los jóvenes.

Considerando el área de trabajo dependiente, se desprende que, al incorporar la totalidad de los sectores de actividad relacionados con el área de los servicios, ésta resulte ampliamente la más relevante en términos de empleo global de los mayores de 45 años en el territorio trentino. La administración pública y la instrucción son los dos sectores con mayor presencia de este segmento de trabajadores. El empleo dependiente de los mayores de 45 años es, en la mayoría de los casos, empleo permanente, aunque no falta un porcentaje de dependientes temporales. No obstante, las condiciones de trabajo temporales son más difundidas en términos de incidencia sobre el empleo total, en los sectores agrícola, hotelero y de restauración, del comercio y de las construcciones. En fin, concentrando la atención en el área del trabajo en exceso (volumen de trabajadores en movilidad), se observa una neta preponderancia de los trabajadores de edad superior a 45 años, de baja escolaridad, donde predominan los trabajadores expulsados del empleo manufacturero.

2.2 La fragilización del empleo de los trabajadores mayores de 45 años¹

La encuesta de campo se configuró sobre la base de las lecturas cualitativas y cuantitativas realizadas en el ámbito de la misma *WPI*. En general, se confirió gran importancia a algunas figuras privilegiadas, como sindicalistas y representantes de asociaciones empresariales, activas en la realidad socio-económica local. El estudio se focalizó en los distintos ámbitos productivos que asumen un peso específico relevante en la economía trentina, en los cuales se nota una presencia conspicua de mayores de 45 años: el sector industrial y el de los servicios. La observación puso en evidencia cómo en el territorio trentino los procesos de fragilización de los mayores de 45 años fueron –y corren el riesgo de serlo también en el futuro– particularmente traumáticos, tanto en los sectores caracterizados por crisis de carácter general (por ejemplo los sectores textil y mecánico), como en aquellos que presentan una tasa de innovación elevada (los sectores tecnológico y organizativo). Aquí, la discontinuidad del modelo de empleo –de sistema fordista a posfordista– incide en la constante de los déficit de orden formativo y de la poca actitud hacia la formación continua y la reconversión, determinando una matriz de riesgo de elevada intensidad. No hay que leer los procesos de fragilización sólo en términos de pérdida de empleo o de reducción de salario, sino también como una tendencia más general a la precarización y a un aumento generalizado de la inestabilidad profesional.

Las empresas piden autonomía, pero garantizan menos seguridad, mientras que el sistema fordista se basaba en la subordinación a cambio de una relativa estabilidad del puesto de trabajo. Desde este punto de vista, los procesos en curso de remercantilización del trabajo – considerados como momentos de síntesis de las transformaciones generales del ciclo productivo y de cada decisión de empresa, confirmados indirectamente por el énfasis puesto por las modernas estrategias del mercado de trabajo en la empleabilidad, que es la capacidad de adecuación constante del trabajo a las exigencias del mercado y la tutela contra los riesgos derivados de la flexibilidad– son los agentes principales de las condiciones de fragilización progresiva en las que se encuentran algunos grupos de trabajadores, entre ellos, los mayores de 45 años. La fragilización del empleo de los mayores de 45 años está ampliamente condicionada por una serie de factores, que, según el ámbito y los diferentes sujetos, conoce otras tantas articulaciones. Entre los elementos estructurales, la atención se concentra indudablemente en la crisis de los sectores del trabajo que requiere mucha mano de obra que, relacionándose con factores subjetivos recurrentes (trabajadores con

¹ Cfr. a tal propósito también, por las razones que allí se especifican, el capítulo sobre “Las condiciones socio-institucionales de contexto para el desarrollo de la formación a todas las edades” (*WP3*), *infra*.

baja escolarización, escasa profesionalidad y experiencias formativas nulas), determinan niveles de dificultad que pueden atribuirse tanto al cuadro de las problemáticas de reinserción laboral como a las de adaptación a las innovaciones. La rápida difusión de innovaciones tecnológicas se verificó, o se está verificando, en los sectores manufactureros y también en las actividades de servicio. Una expansión que entra en contradicción con importantes elementos subjetivos de debilidad de los trabajadores, que no siempre están en condiciones de acoger estas transformaciones; en particular, en la última fase de vida laboral. Este es el caso en el que un dato estructural se combina con una dificultad subjetiva, produciendo inmovilidad cultural. Las transformaciones organizativas se pueden también adscribir al campo de los factores estructurales, especialmente con algunos servicios (crédito y correos), que ponen en crisis a los trabajadores y trabajadoras menos preparados para afrontar el impacto de los nuevos modelos organizativos hasta determinar, en algunos casos, su expulsión de los lugares de trabajo (turismo organizado y cadenas de distribución comercial). En el ámbito de la situación descrita, la formación asume un valor múltiple. Considerando que la formación no tendría que limitarse a una opción *una tantum*, sino que, a la inversa, tendría que representar una herramienta prevista en el curso de toda la vida laboral, hay que afirmar que en el impacto de las distintas acciones formativas destinadas a los mayores de 45 años, el elemento relacionado con la subjetividad del trabajador juega un papel central, condicionado por el tipo de *combinación* ya existente, derivado de la escolaridad y la profesionalidad, que algunas veces determina grados de resistencia al cambio.

3. Encuesta sobre la oferta de formación para adultos

En el ámbito de la tercera tarea, se recopilaron una serie de indicaciones referidas al sistema de oferta de formación destinada a las personas con más de 45 años de edad. Los análisis han permitido reconstruir, en especial, un cuadro cuantitativo y cualitativo referido al sistema de oferta y a sus características (duración, ámbitos de formación/instrucción, metodología, servicios de acompañamiento propuestos, modalidades de implementación de la programación, conductor del proyecto), con referencia a la población objetivo.

3.1 La oferta formativa para los trabajadores de más de 45 años en la Provincia de Trento de cara a los financiamientos comunitarios (Fondo Social Europeo) y nacionales (Ley 236/1993 y Ley 53/2000)

El análisis conducido sobre las actividades de formación concernientes a los trabajadores mayores de 45 años, expresión de la programación actual del FSE, ha examinado el lustro 2000-2004. Bajo el perfil cuantitativo, la en-

cuesta aprovecha los datos que, a nivel provincial, constituyen la base para la supervisión y la evaluación de parte de dicho Fondo Social Europeo.

En el período considerado, disfrutaron de la oferta formativa alrededor de nueve mil personas mayores de 45 años (sin particulares diferencias de género), es decir, aproximadamente el 16% de las personas implicadas en las actividades formativas en aplicación de dichas intervenciones. Se trata de indicaciones que confirman una atracción todavía modesta de los trabajadores mayores de 45 años; un dato que puede interpretarse mejor si se tiene en cuenta que, en la Provincia de Trento, el segmento considerado representa el 31% de la fuerza de trabajo (30% si se consideran sólo las personas empleadas).

El cotejo entre las personas inscritas y las formadas presenta un porcentaje de abandono relativamente limitado (del orden del 30%), un dato que parecería indicar cómo, por lo menos, los pocos adultos que acceden a la formación muestran una mayor determinación en completar la trayectoria formativa propuesta. En particular, son las mujeres mayores de 45 años que, con una tasa de abandono ciertamente inferior a la de los hombres, demuestran obtener mayor provecho de las ofertas formativas dirigidas a ellas. Los trabajadores de edad avanzada inscritos a las actividades financiadas por el FSE en este lustro aumentaron considerablemente: de 350 en 2000 se pasó a más de 1900 en 2004. En gran parte, hay que imputar el incremento de la frecuencia a la adopción de los *voucher* formativos, los cuales, es importante recordarlo, a igualdad de condiciones, prevén prioridad de erogación para la población con edad superior a los 45 años. Los *voucher* ofrecen a los trabajadores la posibilidad de acceder a trayectorias formativas breves, pero sobre todo flexibles, ya que pueden utilizarse también fuera de los horarios de trabajo. Si se focaliza la atención sobre las características sociales de la población que los utiliza, se desprende que está ampliamente compuesta por individuos con una trayectoria formativa anterior de nivel medio-alto (diploma de escuela secundaria y licenciatura universitaria). Una modalidad que resulta todavía más marcada en el caso de los demandantes de edad superior a 45 años: aproximadamente el 75% puede contar con un diploma o una licenciatura, mientras que el 25% frecuentó solamente la escuela obligatoria.

Al regresar a los datos de los usuarios de las distintas actividades del FSE en su totalidad, un elemento remarcable es el número cada vez más significativo de mujeres mayores de 45 años inscritas, aun cuando en 2001 fue inferior respecto del número de hombres inscritos. Justamente a partir de 2001, de hecho, se registra un aumento casi constante de la demanda de formación de parte de las mujeres trabajadoras, tanto que en 2003 y 2004, su presencia casi se duplica respecto de la participación masculina. Esto indica un creciente interés en adquirir mayores competencias a través de la formación, para mejorar las oportunidades de inserción o reinserción en el mercado de trabajo.

Además, las mujeres demuestran mayor determinación para completar las trayectorias formativas iniciadas; la tasa de dispersión es notablemente más baja respecto de la de los colegas de sexo masculino y casi nula en 2004.

Desde el punto de vista cualitativo, la situación pone en evidencia algunos datos muy interesantes. Ante un grupo compuesto por entes, activos en la diferenciación formativa en función de la tipología de usuarios y de sus conocimientos y experiencias pasadas, se registra un componente que corresponde a casi el 42% del total, en el que no se prevé ninguna distinción, siempre del punto de vista formativo. El recurso de las innovaciones tecnológicas disponibles incide en medida determinante (96,2%); si bien en la Provincia de Trento el aprendizaje sigue utilizando ampliamente la metodología de aula, se trata de un modelo de formación todavía predominante (señalado por más del 80% de los entes), a menudo asociado a la tutoría en el lugar de trabajo. Debe notarse, además, el recurso ampliamente extendido de la formación a distancia (que puede utilizar o no las tecnologías de la información), adoptado por más del 80% de las empresas entrevistadas.

Desde el punto de vista de los usuarios, la motivación predominante entre los trabajadores mayores de 45 años para frecuentar los cursos FSE se relaciona con la mejora de las competencias y las bases culturales. En general, expresan un parecer positivo sobre los cursos frecuentados, incluso cuando, en muchos casos, remarcan la falta del componente técnico-práctico de estos cursos.

Por otra parte, los operadores del sistema son propensos a concebir la formación para los adultos no sólo como herramienta de transferencia de conocimientos, sino, sobre todo, como un medio útil para el desarrollo individual, en el que participan la lógica, las emociones y el instinto. En efecto, entre las motivaciones que corroboran la elección del aprendizaje para el trabajador adulto es fundamental la necesidad de promover el diálogo con los colegas de las nuevas generaciones. En fin, es más bien difusa la percepción de que, de ahora a pocos años, la demanda de formación de los trabajadores mayores de 45 años será siempre creciente, si no mayoritaria, tanto a causa del envejecimiento demográfico, como por la convicción de que la oferta formativa deba modularse en una perspectiva de aprendizaje continuo. Por consiguiente, se advierte particularmente la necesidad de reconsiderar los modelos, las técnicas y los enfoques aplicados hasta ahora, para adecuarlos a dar una respuesta a las necesidades y a las características de los usuarios.

3.2 La oferta formativa para los trabajadores de más de 45 años en la Provincia de Trento sin los financiamientos comunitarios (Fondo Social Europeo) y nacionales (Ley 236/1993 y Ley 53/2000)

La identificación de la oferta formativa no organizada por el FSE y destinada a las personas mayores de 45 años en la Provincia de Trento se realizó

a través de un cuestionario y de una entrevista semiestructurada, dirigida a una muestra de 40 organizaciones operativas en el campo de la formación. El estudio examinó el uso de metodologías específicas y trató de supervisar también el grado de conciencia de la problemática de los trabajadores de edad avanzada. A través del análisis cualitativo de las entrevistas (respaldadas también por algunos elementos cuantitativos derivados de los cuestionarios), se observaron elementos interesantes, sobre todo referidos a cuatro dimensiones: la actividad de investigación y de proyecto de los cursos, la presencia de metodologías específicas para los mayores de 45 años, el tipo de percepción atribuido a la población objetivo y la percepción de la problemática de los mayores de 45 años.

En primera instancia, se hace notar que no se prevé un proyecto específico para la población objetivo; en general —es decir, sin contar con el segmento considerado— éste raramente se basa en actividades de investigación y en la concertación con las partes sociales. Las acciones específicas a favor de los trabajadores de edad avanzada son bastante circunscriptas; esto se debe probablemente a una falta de confianza de parte de los entes interesados en las potencialidades de la formación como elemento funcional para la evolución, en clave positiva, de las tendencias a la fragilización del objetivo. En lo que concierne a la presencia de metodologías *ad hoc*, referidas al segmento en cuestión, el 13% de las organizaciones declaró que utiliza modalidades de acción específicas en los cursos abiertos a todas los grupos de etarios. La más utilizada fue la lección en clase, junto a otras modalidades que prevén la participación activa de los cursillistas. Las técnicas formativas sostenidas por la tecnología, para las cuales se señalaron actitudes de resistencia de parte de los usuarios en cuestión, se utilizaron marginalmente.

Hay que recordar también que la percepción de la problemática referida a los mayores de 45 años en formación resultó ser aproximativa e independiente de la presencia o ausencia de los cursillistas por parte de los interlocutores. De oficio, se atribuyeron al trabajador adulto algunas peculiaridades de tipo cognitivo (como, por ejemplo, tiempos de aprendizaje más largos, tiempos de atención más breves, rigidez, escasa predisposición a la permanencia en el aula) y motivacional (como el hecho de estar más motivados, interesados en conocer las repercusiones de lo aprendido). Por último, la encuesta evidencia una escasa consideración de la situación formativa y de desarrollo de los trabajadores mayores de 45 años, con una percepción poco definida de las dificultades potenciales en las que es posible identificar este usuario formativo específico. Su condición no se percibe como problemática por sí misma, sino que está asociada a roles profesionales menos especializados y a sectores productivos en crisis.

4. Las tendencias formativas de los empleadores y de los trabajadores mayores de 45 años²

El aspecto más relevante que surge de la investigación realizada en el ámbito de la cuarta tarea se refiere a la dimensión formativa de los mayores de 45 años. Estas personas, en efecto, aún cuando puedan frecuentar cursos organizados por la empresa para la categoría profesional a la que pertenecen, no reciben una oferta formativa análoga basada sobre cursos específicos o trayectorias destinadas a los trabajadores de edad avanzada. Este aspecto remarca la escasa –o, tal vez, inexistente– atención hacia los trabajadores de este tipo de parte de los empleadores. Esta actitud debe imputarse a que, en general, el trabajador es considerado no tanto por su edad sino por su competencia. Por lo tanto, la formación se concibe y desarrolla con el objetivo de mejorar continuamente las competencias técnico-profesionales del sujeto, independientemente de su edad real.

Los casos analizados se refieren a tres realidades empresariales presentes en el territorio trentino en tres sectores productivos diferentes: artesanal, textil y metal-mecánico. Reflejan la actitud hacia la formación en tres realidades empresariales de dimensiones diferentes: respectivamente, pequeña empresa y microempresa, media empresa y gran empresa multinacional. El aspecto más importante por remarcar es la dimensión (o cantidad) de formación dedicada a los trabajadores mayores de 45 años. En todos los casos analizados se observa que no existe una formación específica para los trabajadores que pertenecen a esta edad. Sin embargo, pueden frecuentar las trayectorias formativas organizadas por la empresa en el marco de la formación ofrecida a la categoría profesional a la que pertenece cada uno de ellos. En el presente contexto, es claro que la predisposición a la formación de los trabajadores mayores de 45 años de parte del empresario es más bien escasa, por no decir inexistente. Esta actitud se justifica si se piensa que el trabajador es considerado no tanto por su edad real, que puede constituir un presupuesto para una mayor experiencia profesional, sino más bien por su competencia. Por lo tanto, la formación del trabajador se orienta hacia un mejoramiento continuo de sus competencias técnico-profesionales, elemento independiente de la edad.

Igualmente, de cara a la escasa propensión a la formación del trabajador adulto de parte del empleador, se constata una tendencia formativa no particularmente acentuada de los trabajadores mayores de 45 años, a causa de una serie de factores entre los que se destacan la cercanía a la edad de la jubilación y/o a la idea de poseer ya la experiencia profesional necesaria y suficiente, precisamente debido a la edad. De todas maneras, esta actitud prevalece en las situaciones empresariales en las que existen posibilidades formativas, aun si no

² *Idem* como en nota 1.

están dirigidas específicamente a los mayores de 45 años. Paradójicamente, allí donde las posibilidades y las oportunidades formativas son escasas, los trabajadores de edad avanzada muestran una mayor propensión.

Finalmente, hay que hacer alusión a los fondos utilizados para la formación. En todos los casos se recurre a los fondos propios de la empresa y, a veces, también a fondos públicos disponibles al efecto, como los fondos del FSE u otros financiamientos provinciales para cursos de temario específico (primeros auxilios, prevención contra los incendios, Ley italiana N.º 626 sobre la salud y la seguridad en los locales). Por el contrario, en la mayor parte de los casos, los fondos interprofesionales son desconocidos, excepto para quienes cumplen funciones sindicales y formativas.

En conclusión, el panorama de los casos de estudio analizados muestra una ausencia difusa de conciencia de la problemática relacionada con los trabajadores de edad avanzada. En este sentido, aun constatando que las actividades formativas planificadas y organizadas no excluyen a los trabajadores de edad avanzada, la ausencia de planes formativos específicos deja un amplio margen de maniobra para las decisiones de las políticas que se han de adoptar para tratar de circunscribir esta omisión, aun a corto plazo. En el mencionado contexto, parecen encontrar espacio y un rol específico los fondos interprofesionales para la formación, como se decía, ampliamente desconocidos hasta hoy y, por consiguiente, subutilizados.

5. El modelo para la identificación y el análisis de las necesidades formativas de los trabajadores mayores de 45 años

El proyecto AWARE –cuyo objetivo es el de contribuir a aumentar la empleabilidad y/o las perspectivas de carrera de la población mayor de 45 años, mejorar el acceso y la participación a las oportunidades de aprendizaje y formación– dedicó particular atención a la modelización de una estructura metodológica capaz de identificar y analizar las necesidades formativas de la citada categoría de población. Su punto de partida es el modelo de identificación y análisis de las necesidades formativas de «sistema», adoptado por la Provincia Autónoma de Trento a partir de 2003 y utilizado para la programación de las actividades formativas profesionales ofrecidas anualmente por el sistema trentino.

A tal fin y para afrontar de manera más coherente y adecuada los objetivos del proyecto AWARE, fue necesario aportar correcciones en el modelo de «sistema» y se consideró estratégicamente importante asegurar a dicho modelo, desde el momento en que éste se dirigía a los trabajadores mayores de 45 años:

- a) una implicación preventiva más marcada;
- b) una dimensión cualitativa más acentuada de la información identificada y controlada por el dispositivo;

-
- c) un mapeado más preciso de las competencias referidas al grupo objetivo específico, sobre todo para identificar las condiciones que harían más provechosa la permanencia de los mayores de 45 años en las organizaciones productivas y en la vida activa.

5.1 El trabajo desarrollado y los resultados obtenidos: las coordenadas generales

En relación con los trabajadores de edad avanzada, el modelo piloto fue construido para poder identificar cuándo, en qué medida y por cuáles motivos esta categoría de población activa resulta estar en las condiciones subjetivas de convertirse en usuarios formativos potenciales.

Las adaptaciones y las circunstancias del caso permitieron disponer de una serie de elementos informativos sobre los contextos sociales y económicos de referencia, sobre cuyas bases se realizó seguidamente la experimentación con los trabajadores. Esta última trató, sobre todo, de examinar la estructura metodológica, con la intención de captar la potencialidad, los puntos débiles y los ámbitos de perfeccionamiento. La síntesis de las indicaciones derivadas de la experimentación, referidas al análisis de las competencias, permitió trazar algunas coordenadas de carácter general.

- a) La experimentación se orientó preferentemente a considerar la manera en la que los trabajadores se autoevaluaban, tanto respecto a las competencias necesarias para desarrollar correctamente su propio trabajo, como a las motivaciones que pueden apoyar su presencia laboral en la fase de carrera que están experimentando en la actualidad. Entre las exigencias características de esta fase, es importante recordar:
- la alineación de las competencias con los procesos de transformación del trabajo y de las organizaciones;
 - la consideración de los “bagajes motivacionales” respecto al trabajo, derivados de la toma de posición inicial acerca de la continuidad/discontinuidad de la propia experiencia laboral.
- b) El hecho de que los que hacen carreras tardías, desde hace algunos años, están bajo la lupa de los observadores en numerosos países europeos, para tratar de establecer cuáles son las características socio-estructurales y personales que pueden justificar la tendencia persistente al retiro demasiado precoz del trabajo. El término retiro, se refiere a la jubilación y, subjetivamente, a la reducción progresiva del empeño (del deseo de aprender, de mantenerse al día, a la resistencia a los cambios, etc.).
- c) La presencia de diferentes factores determinantes para esta forma de “anticipo del retiro”, como la edad, los problemas de salud, las cuestiones referidas al trabajo y a la organización (actividades cansadoras y desgastantes, condiciones de estrés, etc.), la presencia de nuevos procesos tecnológicos

y organizativos, que requieren competencias bajo el aspecto cognitivo y relacional, el menosprecio de la experiencia adquirida, la insatisfacción derivada de la percepción de no aprovechar adecuadamente sus capacidades, sin olvidar los factores sociales, entre los que se destaca el estereotipo de la decadencia psíquica y física, unida a la dificultad de aprendizaje de los trabajadores mayores de 45 años.

Vistas estas consideraciones, es fundamental que un estudio sobre los trabajadores adultos trate de evidenciar los posibles factores que pueden contribuir a la permanencia laboral. Según este punto de vista, las dimensiones que caracterizan la posible orientación hacia la permanencia, concuerdan en señalar cuatro ámbitos fundamentales de atención:

- 1) la esfera personal familiar;
- 2) el nivel escolar y el estado socio-económico;
- 3) la condición del trabajo desarrollado en un cierto contexto (tipo de empleo, alternativas de empleo o de autoempleo);
- 4) el nivel de seguridad económica alcanzado.

La combinación de los mencionados factores, naturalmente, particulariza un número significativo de posibles perfiles diferenciales, principalmente en relación con la edad de los trabajadores.

Anticipando algunos de los resultados obtenidos de la experimentación, es posible anotar que muchos de los aspectos estudiados en la investigación en objeto no identificaron la presencia de señales efectivas y fuertes que pudieran distinguir a los mayores de 45 años de las categorías de edad más joven consideradas como grupo de control. Más allá de las diferencias específicas, esto confirma que el grupo etario entre 45-64 años constituye un conjunto demasiado heterogéneo para ser considerado un objetivo específico, tanto en lo que concierne al conocimiento de las necesidades, como para identificar las líneas de intervención formativa.

Los resultados obtenidos del análisis experimental sobre las dimensiones de tipo perceptivo y motivacional, indican que la actitud positiva o negativa hacia la condición de retiro de la vida activa está ampliamente relacionado, en primer lugar, con la intensidad de participación que los distintos individuos tienen en el trabajo. Secundariamente, factores como la condición que los trabajadores experimentan en la realización del trabajo (en especial, los posibles efectos sobre el bienestar y la salud), así como las cuestiones de tipo económico, que son determinantes para construir esta representación y orientar favorablemente la persona al retiro o a la permanencia laboral. El umbral crítico de edad en el que prevalece la orientación decisional hacia la jubilación, se puede identificar presumiblemente alrededor de los cincuenta años. Si el trabajador mayor de 45 años forma parte de un contexto positivo, percibe un sueldo proporcionado a las responsabilidades ejercitadas y se encuentra en un ambiente idóneo, la salida “por jubilación” se percibe casi con preocupación,

por el temor de que pueda determinar renuncias desde el punto de vista financiero, pero también por el temor de que venga a faltar una fuente de satisfacción personal y de bienestar en la propia vida.

En esencia, la estructura metodológica adoptada para la encuesta permite sostener que, junto a las características socio-personales y profesionales, también los datos de tipo motivacional y representacional permiten delinear un cuadro más detallado sobre el tipo de población considerada y calibrar las respuestas formativas según sus exigencias efectivas. Los resultados que se desprenden de la investigación parecen mostrar que el trabajador mayor de 45 años, en contacto con las condiciones laborales y organizativas idóneas, se ve atraído hacia la idea de proseguir su actividad. Por lo tanto, los estímulos en los que hay que intervenir no se relacionan exclusivamente con la necesidad de proporcionar mayores competencias y ofrecer perspectivas más amplias de desarrollo profesional. Es fundamental relacionar el deseo de desarrollo de dichas competencias con la concentración en sí mismos y con el aumento de la conciencia de sus propias potencialidades profesionales.

Finalmente, cabe remarcar que los resultados de la experimentación, en términos de necesidades relevantes, no pueden considerarse exhaustivos de la problemática en cuestión. Desde este punto de vista, respecto al grupo objetivo considerado, lo que se desprende de los análisis es, eventualmente, un cuadro de los distintos aspectos que el modelo ha permitido identificar y analizar, pero limitándose solamente a los ámbitos sectoriales-profesionales elegidos para realizar las pruebas en campo.

5.2 La experimentación: modalidades

La experimentación del modelo piloto, en lo que concierne a la lectura de las competencias, se realizó a través de una fase de investigación de campo, cuyo objetivo primordial era la experimentación de la metodología, es decir, de los instrumentos de encuesta (estructura de los cuestionarios y recorrido de puesta a punto). Los sectores laborales de referencia implicados en la experimentación fueron identificados a partir de los resultados del análisis del contexto (que se citan en los apartados 1 al 4 del presente capítulo, *infra*). Fueron fundamentales también las indicaciones de los interlocutores privilegiados de las partes sociales que intervinieron en la fase de reconstrucción de las problemáticas de los mayores de 45 años, las que permitieron dar la prioridad de la experimentación a aquellos sectores en los que se manifestaron profundas innovaciones de los modelos organizativos. La elección entre estos modelos recayó en el sector del «crédito». Para identificar una segunda área, se consideró también la presencia de indicaciones generales sobre las necesidades formativas, producidas por investigaciones ya realizadas por cuenta de la administración provincial de Trento y referidas a sectores considerados estra-

tégicos para la economía local. En este sentido, se decidió optar por el sector de la “madera”. Una vez que el grupo de investigación definió la estructura de base, se pasó a la confrontación con algunos interlocutores de los sectores mencionados para identificar en su interior las áreas laborales principales a partir de las cuales definir:

- a) las distintas secciones del cuestionario para los directivos;
- b) las secciones de la primera parte del cuestionario para los trabajadores;
- c) la lista de competencias para cada área, sobre la que los directivos y trabajadores habrían tenido que expresar sus evaluaciones.

Durante la fase de construcción de los instrumentos, se adquirió conciencia de que no es posible remitirse sólo a las descripciones teóricas de las actividades existentes. Más bien, es oportuno identificar y describir las competencias sobre la base de las actividades desarrolladas cotidianamente por las personas, para no crear competencias sobre actividades no realizadas o en las que los interesados no se reconocen.

Con la perspectiva de una posible aplicación futura de la metodología experimentada, habría que realizar grupos representativos iniciales y fomentar la participación de expertos de distintos sectores para definir mejor las áreas laborales y crear listas de competencias que se incluirán en el cuestionario para cada sector laboral por estudiar. A continuación, se tendría que mantener operativo un grupo de consulta, caracterizado por una cierta estabilidad y compuesto por personas competentes, disponibles para colaborar en la actualización constante de las mencionadas áreas laborales y las mismas listas de competencias.

En relación con el análisis de las competencias, el marco de referencia de la experimentación, en lo que concierne a los grupos objetivo y de control, resultó el siguiente:

- 1) para el sector bancario, se interesaron tres ámbitos empresariales diferentes de un instituto de crédito. Esto dio la posibilidad de disponer de 102 sujetos mayores de 45 años y de 104 menores de 40;
- 2) para el sector de la madera, el análisis comprometió ocho empresas: los grupos de referencia de la encuesta estaban formados por 24 sujetos mayores de 45 años y por 17 menores de 40.

En realidad, se decidió hacer llenar el cuestionario de los trabajadores no sólo a una muestra de personas mayores de 45 años, sino también a un grupo de control de trabajadores menores de 40 años, para poder disponer de un cotejo más preciso sobre la capacidad de los instrumentos de encuesta para identificar las peculiaridades de la clase de mayores de 45 años respecto de los demás.

En principio, la intención era la de distribuir y cumplimentar los cuestionarios en presencia de los encuestadores, pero problemas logísticos y de tiempo llevaron a desechar esta posibilidad; solamente el cuestionario de los directivos/responsables se llenó en presencia de los encuestadores debido a su

número reducido. Los referentes de la empresa recibieron los cuestionarios para mayores de 45 años disponibles para participar de la encuesta y aquellos para el grupo de control de menores de 40 años. Además, hay que señalar que el grupo de referencia del sector “crédito”, como se deduce de los datos arriba citados, resultó ser mucho más numeroso debido a la dificultad de encontrar sujetos mayores de 45 años en el sector de la madera.

5.3 Algunas indicaciones sobre las condiciones de desarrollo y de capacidad de transferencia

La experimentación del modelo piloto de identificación y análisis de las necesidades formativas de los trabajadores mayores de 45 años revela indicaciones de carácter general acerca de algunas soluciones operativas e integraciones que se pueden aportar a la estructura metodológica experimentada, particularmente compleja, visto que se desea aplicar dicho modelo de manera más extensa y diversificada, tanto a nivel sectorial como territorial.

Los criterios y la lógica global del análisis de los distintos contextos (socio-demográfico, económico, etc.) configuran oportunidades de implementación del modelo, principalmente desde el punto de vista del fortalecimiento de los dispositivos que permiten vigilar las distintas dinámicas que se verifican, sobre todo en clave cualitativa. Las fuentes estadísticas disponibles y la caracterización de su producción pueden limitar la eficacia de la estructura, sobre todo en los contextos territoriales locales en los que no haya actividad de encuesta delegada a sujetos institucionales territoriales. Esto puede no permitir la disponibilidad de estadísticas desagregadas por territorio y la posible comparación con el contexto más general en el que se coloca el área territorial de referencia de las actividades de identificación del modelo. De todas maneras, se trata de un elemento de criticidad de fuente exterior en el que no es fácil intervenir. Se desprende la necesidad de valorizar principalmente las metodologías de carácter cualitativo, apelando a los grupos de cotejo técnico, de interlocutores privilegiados y de consulta mixta, en los que se puedan encontrar momentos oportunos de confrontación y de validación con los trabajadores, con las organizaciones empresariales y, en general, con las partes sociales.

Al contrario, en lo que concierne a los aspectos que pueden concurrir a mejorar la estructura experimentada, desde el punto de vista de una construcción y de un análisis de las competencias todavía más funcional a la implementación del marco de referencia de las intervenciones de tipo formativo, motivacional, etc. del grupo objetivo, se pueden desarrollar las siguientes consideraciones.

a) *El objetivo de referencia.* De las indicaciones observadas, el grupo de población considerado (45-64 años) resulta demasiado amplio y merecería una mayor segmentación, en función de los objetivos de acción. La oportuni-

dad de considerar límites de edad diferentes de aquellos utilizados en la experimentación se constató cuando se usaron grupos de edad más extremos para comparar los resultados obtenidos. Además, si fuera explícita la intención de caracterizar a los mayores de 45 años no sólo como trabajadores empleados sino también como sujetos empleables, esta exigencia de articulación interna podría resultar particularmente significativa.

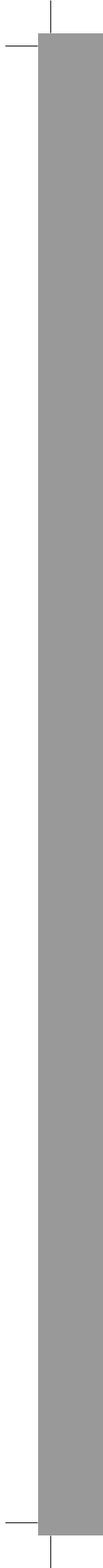
- b) *El proceso de construcción de las áreas de actividad y de la lista de competencias.* La identificación de las áreas de actividad más significativas para un sector requiere un esmerado proceso de análisis y de comparación con numerosos actores sociales y organizativos, también para concordar con un nivel de descripción no demasiado general y abstracto, pero ni siquiera demasiado específico e independiente respecto de las características de una sola organización. El mismo tipo de trabajo de preparación se requiere para obtener la lista de competencias, que, para las áreas de actividad, incluye las competencias específicas para los sectores que se han de estudiar. Para asegurar una participación preventiva de las partes en causa, sería oportuno disponer de un grupo de trabajo permanente, formado por actores sociales diferentes (organizaciones y trabajadores) y por referentes expertos del sector, para disponer de un recurso constante útil para la definición y actualización de las listas de competencias. Se debería tratar de un núcleo operativo capaz de activar con métodos diferentes (por ejemplo, mediante grupos representativos y entrevistas profundizadas) un proceso de actualización continuo de los instrumentos (mediante la reformulación de las posiciones, su adaptación al lenguaje usado en las organizaciones y por los trabajadores, la introducción de competencias nuevas, etc.). En la experimentación efectuada, se constató la importancia de realizar con mucho cuidado y atención esta primera fase, para poder disponer de instrumentos de encuestas efectivamente válidos. Este procedimiento podría contribuir a proveer de un instrumento técnico al sistema permanente de análisis de las necesidades; además, permitiría captar rápidamente la eficacia de las acciones emprendidas en el tiempo y proyectar continuamente otras nuevas.
- c) *La sensibilización de las empresas en los distintos sectores considerados.* Respecto de las realidades que participarán, sería oportuno realizar una sensibilización en todo el territorio (empresas, organizaciones sindicales, expertos de formación de adultos, etc.), valorizando los objetivos específicos y los motivos de la realización de investigaciones sistemáticas del mismo tipo de aquella experimentada. En particular, se trataría de enriquecer el proceso social de construcción de la lista de competencias, de manera que no sea percibida como una herramienta o una tarea adicional que se sobrepone a las modalidades análogas adoptadas por las empresas para la evaluación de las competencias de sus dependientes. De este modo, la modalidad de

trabajo adoptada por el sistema podría convertirse también en instrumento efectivo y potencialmente utilizable para investigaciones específicas de cada organización.

d) *Los instrumentos de encuesta.* En lo que concierne a los instrumentos de encuesta usados, teniendo en cuenta los resultados de la experimentación, se podrían introducir algunas modificaciones de mejora. Por ejemplo:

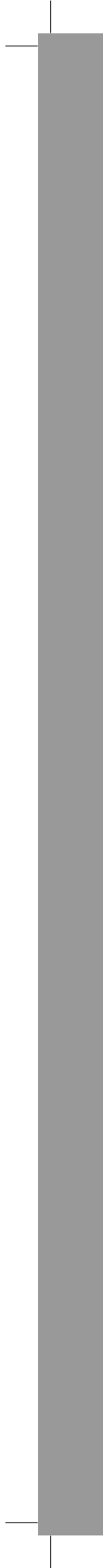
- introducir un ítem para una evaluación global del área de actividades estudiadas, también en el cuestionario de los trabajadores (los mayores de 45 años y el grupo de control), para poder comparar su representación con la de los directivos (en el instrumento piloto se había previsto sólo para éstos últimos);
- introducir algunos ítems en los cuestionarios dirigidos tanto a los directivos como a los trabajadores más jóvenes, para conocer la representación que tienen de los mayores de 45 años (respecto a su competencia, experiencia, valor, etc.);
- introducir algunos ítems en el cuestionario dirigido a los trabajadores (mayores de 45 años y grupo de control), para conocer la representación que ellos tienen de su profesión (conciencia y uso oportuno/apropiado de las competencias específicas);
- introducir algunos ítems en el cuestionario dirigido a los trabajadores (mayores de 45 años y grupo de control), para evidenciar la adquisición de competencias innovadoras y comprobar si su falta de utilización depende de la falta de adquisición de esas competencias o de una resistencia al cambio (principalmente de parte de los mayores de 45 años).

La aplicabilidad del modelo piloto experimentado es sumamente variada y diversificada, así como su utilización, que está relacionada directamente a intereses, objetivos y necesidades de quien lo usa. Desde este punto de vista, la estructura —de la que se presentan los rasgos metodológicos que la caracterizan y las potencialidades para producir información que contribuye a la puesta a punto de la política de intervención—, no representa un “modelo” definitivo y prescriptivo, sino una propuesta instrumental para someter a otras experimentaciones oportunas, incluso más amplias, que consideren objeto de investigación a otros sectores productivos. La discusión y la comparación con todos los actores involucrados, en primer lugar las partes sociales, favorecen la maduración de este contexto de confianza del que depende la participación activa de dichos actores (empresarios, directivos, trabajadores) quienes, implicados en varios niveles y en áreas profesionales diferentes, necesitan ser acompañados continuamente en el desarrollo de la conciencia acerca de la necesidad de formación y de su transformación en demanda explícita. En tal sentido, la reflexión sobre los modelos de construcción, uso y valorización de la competencia profesional debe considerarse, cada vez más, como un proceso complejo de acción colectiva.



WORK PHASE 2

Análisis de los criterios y de las estrategias formativas para promover el aprendizaje de los adultos



OBJECTIVO GENERAL

- Mejorar la eficacia, la calidad y las estrategias para reforzar los procesos de aprendizaje de adultos

MÉTODO

- Definición de elementos guía para el diseño (análisis, objetivos, contenidos, estrategias, paradigmas...), implementación (métodos de enseñanza) y evaluación de la formación (evaluación de competencias) para personas mayores de 45 años

RESULTADOS

- Las guías han sido analizadas y discutidas con los participantes en la acción “formación de formadores” (WP4). Este proceso llevó a la realización definitiva de la guía, que implica la difusión de estas por parte del socio dentro su contexto de acción

ELEMENTOS DE INNOVACIÓN

- El esfuerzo de sintetizar soluciones formativas y metodologías para formar trabajadores adultos, buscando delinear elementos guía para los varios agentes involucrados en la formación

ANÁLISIS DE LOS CRITERIOS Y DE LAS ESTRATEGIAS FORMATIVAS PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE DE LOS ADULTOS

1. Premisa y finalidades

El objetivo general de la *Work Phase 2* fue el de mejorar la eficacia, la calidad y las estrategias formativas para potenciar los procesos de aprendizaje de los adultos. Este objetivo se persiguió focalizando progresivamente la definición de las *pautas* del proyecto (análisis, objetivos, contenidos, estrategias, paradigmas...), la actuación (metodologías didácticas) y la evaluación de la formación (validación de las competencias) orientada a los mayores de 45 años.

Por esta razón, el presente documento tiene la función de proponer algunos principios metodológicos denominados *Pautas*, que estén en condiciones de orientar, desde un punto de vista andragógico y didáctico, a los formadores y docentes, en el proyecto y desarrollo de la trayectoria formativa destinada a individuos adultos que han madurado una experiencia significativa de trabajo y de vida. Estas directrices tuvieron también la función de representar parte del material didáctico usado en la fase de formación (*cf* WP4, *infra*) de los operadores del sistema formativo y de la instrucción en la provincia de Trento y en la comarca territorial del Ayuntamiento de Laredo (España).

El documento se inspira en el modelo *adhocrático* por el cual es posible encontrar soluciones *ad hoc* para algunos problemas, en determinados contextos y en ciertas condiciones; naturalmente, estas soluciones demuestran su eficacia en el contexto para el que se concibieron y no necesariamente en otros contextos. Según este enfoque, no existe un modelo de proyecto o un criterio didáctico válido previo, sino que existen hipótesis de soluciones posibles para resolver situaciones individuales, caso por caso. Por lo tanto, según esta hipótesis de trabajo, se desarrollaron seguidamente las recomendaciones para los operadores de la formación (directrices).

2. Objeto del análisis

El objeto de análisis de este documento es la elaboración de un **modelo formativo conceptual** de referencia que pueda contribuir a mostrar los pasos que se han de cumplir en la identificación de soluciones didácticas apropiadas para las diferentes tipologías de usuarios, incluso respecto a las tipologías de referencia. La propuesta didáctica operativa nace del análisis de las variables de contexto y de las características de los usuarios, pasa a través de la definición de objetivos específicos y llega a la selección de estrategias, instrumentos y medios adecuados para poner en práctica la acción formativa y evaluar la eficacia y la eficiencia.

2.1 Análisis del contexto y de las necesidades

Cuando se proyecta una trayectoria formativa, antes que nada y como ya se indicó, es importante conocer el **contexto de referencia**. El contexto es el resultado de distintos factores: socio-culturales, político-institucionales y económicos. El análisis de la situación inicial sirve para establecer las condiciones materiales en las que se trabaja, o sea, determina aquellos vínculos de contexto, vínculos referidos al usuario y vínculos implícitos a la solución didáctica adoptada que pueden presentarse en el proyecto de una trayectoria formativa. Otro elemento fundamental de esta etapa se refiere al **análisis de las necesidades**: una organización o institución puede decidir proyectar trayectorias formativas por sí misma, es decir, internamente o para el exterior. En ambos casos, es preciso distinguir las necesidades de la organización de las del usuario. Incluso cuando los usuarios coinciden con los miembros de la institución, se podrán identificar necesidades diferentes para las partes involucradas. En este caso, será necesario mediar para que todos los actores en juego sientan reconocidas sus necesidades y vivan la formación como una elección y no como una obligación.

Las necesidades de la población adulta de los mayores de 45 años pueden agruparse en distintas tipologías que atañen a la reconversión profesional, la reconfiguración laboral, la actualización, la valorización de las propias competencias, la gestión del tiempo libre.

Los principales instrumentos de encuesta que pueden usarse para el análisis de las necesidades son:

- las entrevistas en profundidad;
- las entrevistas semiestructuradas;
- los grupos representativos;
- los cuestionarios estructurados;
- las plantillas y otros instrumentos estructurados de encuesta;
- la observación directa;
- las discusiones temáticas.

Una técnica específica para el análisis de las necesidades formativas de los usuarios es el balance de competencia, sobre cuya base el individuo construye su *cartera* de competencias, adquiridas no sólo a través del aprendizaje formal, sino también a través de las experiencias de vida. El balance de competencias se articula en una serie de encuentros durante los cuales se alterna el trabajo individual con el trabajo de grupo. El sujeto –que a través de esta trayectoria desarrolla una mayor autonomía y disponibilidad para aprender– es invitado a reconstruir su experiencia biográfica en términos de competencias adquiridas en determinados lugares y ambientes: la familia, la formación, el trabajo, los intereses personales. Seguidamente, se focaliza la atención en las competencias desconocidas, usando un juego de rol y

fichas de decodificación. Tras haber analizado las competencias implícitas y explícitas que se poseen y haberlas socializado con los demás miembros del grupo, el sujeto organiza su propia cartera de competencias y elabora, finalmente, un proyecto individual de formación para desarrollar los recursos que todavía no posee.

Después de haber observado el contexto, es necesario conocer y analizar las **características de los usuarios**, es decir, de aquellas personas que efectivamente serán formadas. La tipología de usuarios influye no sólo en las necesidades, sino también en las fases sucesivas del proyecto, o sea, en la elección de los objetivos y de la solución didáctica. Es preciso conocer dos informaciones fundamentales: el nivel de instrucción y de alfabetización informática (sobre todo para comprobar las posibilidades reales de acceso a la formación que se basa en el uso intensivo de las tecnologías de la información y de la comunicación). Además, hay otra información inherente a la edad, los sectores de interés, el tipo de empleo laboral, el nivel de motivación respecto a la trayectoria formativa que el sujeto deberá seguir, que resultan igualmente importantes y concurren a definir los objetivos formativos y las metodologías didácticas.

2.2 La definición de los objetivos

La definición de los **objetivos** de una propuesta de formación (objetivos formativos) está estrictamente relacionada con los comportamientos, las competencias, los conocimientos que se desean promover y/o valorizar en los sujetos participantes de dicha acción formativa. Dentro de lo posible, los objetivos deben formularse de manera *precisa, inequívoca y cuantificable*; deben expresarse en función de las características cognitivas y sociales específicas de aquellos que aprenden y deben ser específicos, en el sentido que deben expresar operaciones con significado unívoco, que se manifiestan como comportamientos observables. Es muy importante distinguir distintos niveles de objetivos, que se refieran a un conjunto de conocimientos, capacidades y competencias que van de lo sencillo a lo complejo. Se pueden distinguir objetivos formativos que describen simplemente los conocimientos (por ejemplo, el conocimiento de hechos o eventos), de objetivos que describen capacidades cognitivas más complejas como las del análisis y de la síntesis (por ejemplo, saber descomponer un problema en varias partes e identificar las relaciones entre las partes). Desde el punto de vista del proyecto formativo, es determinante saber distinguir entre los distintos tipos de objetivos formativos, porque una cosa es proyectar la formación para actualizar un cierto sector normativo (conocer una ley nueva), y otra distinta es proyectar la formación para desarrollar nuevas capacidades profesionales (aprender a ejercer nuevas funciones y desempeñar nuevas tareas).

2.3 La selección de los contenidos

De la definición de los objetivos y de sus características, es posible pasar a la **selección de los contenidos** que deberán utilizarse en el curso de la actividad formativa. En la estructuración de los contenidos por tratar y transformar en objetos de aprendizaje, se pueden distinguir al menos cuatro tipologías de contenido:

- **informativo:** conjunto de informaciones que describen hechos, eventos, características, etc. Puede presentarse en forma de guías, listas, descripciones, disposiciones, reconstrucciones, etc.;
- **procedimental:** en este tipo de contenido, la referencia continua de la información al desenvolvimiento del proceso es constante. Puede presentarse bajo forma de manuales, guías, explicaciones sobre cómo resolver un cierto problema o cómo aplicar un procedimiento;
- **comportamental:** similar al contenido del tipo procedimental, se distingue por el hecho de que un contenido comportamental implica más opciones, más recorridos posibles. Forman parte de esta tipología la descripción y la exposición de las modalidades de negociación en determinados contextos y en presencia de determinadas circunstancias, o bien, la descripción de las distintas opciones de interacción con individuos o con grupos de contextos diferentes. Los juegos de rol y las simulaciones son modalidades eficaces para transmitir contenidos de este tipo;
- **conceptual:** cuando el contenido está caracterizado por una red de conceptos de los que el alumno puede extrapolar soluciones nuevas y creativas. Este tipo de contenido necesita ser experimentado, probado en un contexto en el cual el alumno pueda realizar un alto nivel de interacción con sus semejantes.

La relación entre el tipo de contenido y el tipo de objetivo es de fundamental importancia desde el punto de vista del proyecto. En realidad, un tipo de contenido puede ser más funcional que otro para desarrollar los aprendizajes descriptos por el objetivo.

2.4 La selección de las metodologías didácticas

Después de haber seleccionado los contenidos, se puede proceder con la selección de las **metodologías de enseñanza y aprendizaje**. Las teorías de referencia sobre el aprendizaje adulto sostienen que la educación dirigida a los adultos debe concentrarse en el sujeto que aprende y que, quien enseña -docente, tutor, operador de formación profesional (FP) etc.-, es uno de los recursos entre los tantos que el adulto puede aprovechar durante la fase de aprendizaje.

Las metodologías adecuadas son las del aprendizaje autodirigido, del aprendizaje autónomo, de los currículos fundados en problemas concretos

y conocimientos de la situación, más bien que en conocimientos dispuestos según estatutos disciplinarios. El aprendizaje autónomo representa la capacidad de un sujeto de aprender de manera independiente y elegir las modalidades de aprendizaje que le parecen más adecuadas, considerando los resultados que desea obtener.

El espacio dentro del cual se desarrolla la actividad formativa reviste un papel importante en la definición de la situación en la cual se coloca el adulto. Una propuesta de aprendizaje eficaz debe poner en el centro de la atención a quien aprende, sus experiencias, sus expectativas y su voluntad de aprender:

- a) la estructura formativa deberá adecuarse a las necesidades y cualidades del cursillista adulto;
- b) la formación deberá ser capaz de provocar procesos y activar elementos de novedad, no todos previsibles, que podrán desarrollarse en el futuro;
- c) el adulto deberá participar en todas las fases de la formación y deberá compartir las responsabilidades.

Es posible agrupar **los métodos didácticos** que se aplicarán en la actuación de la formación para adultos en tres macrocategorías:

- a) **método expositivo:** el docente, tutor, operador de FP presenta los contenidos al grupo de adultos en aprendizaje a través de pequeñas conferencias, discursos con el grupo de los estudiantes, breves demostraciones;
- b) **método directivo-instructivo:** el docente organiza y estructura el programa en su conjunto, de manera tal que el adulto adquiera una serie de objetivos predeterminados;
- c) **método del descubrimiento:** los estudiantes adultos siguen, o mejor todavía, cumplen un proceso de exploración intelectual; aquí se aplican metodologías propias del aprendizaje autodirigido y también juegos, simulaciones, etc.

Los instrumentos cambian según el método didáctico. Entre los métodos principales se encuentra la lección frontal, el debate, el aprendizaje autodirigido, la descripción de las buenas prácticas, las tecnologías didácticas multimediales, los sistemas de aprendizaje a distancia, las técnicas de aprendizaje individual.

La última fase del proyecto didáctico se refiere a **la evaluación**, que debe planificarse al momento del proyecto del curso (la definición de las soluciones de evaluación es parte integrante del proceso de proyecto). Esto significa que cada segmento de la trayectoria debe contemplar acciones continuas de comprobación y supervisión del proceso de enseñanza-aprendizaje: son objeto de la evaluación tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje (calidad y eficacia de los recursos utilizados) como el producto de dicho proceso (resultados en términos de aprendizaje-cambio de parte de los participantes). Más detalladamente, el proceso de evaluación debe hacer partícipe al sujeto adulto en los procesos de evaluación y autoevaluación a través de una articulación en tres ejes (haciendo hincapié en los dos últimos): heteroevaluación, autoevaluación, coevaluación.

3. Las elecciones metodológicas

Para obtener un proyecto formativo adecuado, **los modelos de intervención** más eficaces para un usuario adulto pueden remitirse a cuatro ámbitos principales:

3.1 Metodologías de tipo participativo

a) Círculo de estudio y aprendizaje colaborativo

El círculo de estudio es una experiencia de aprendizaje que se realiza y se articula en relación con el área sociocultural y territorial de referencia; forma parte de los procesos de aprendizaje no formal. Los actores, es decir, los participantes, son los protagonistas de la realización de la experiencia formativa a partir de la formulación de la hipótesis (demanda de formación) hasta la producción del producto final (aprendizaje). El círculo nace de una fuerte motivación interna que, de individual, tiende a ser compartida y se define sólo en presencia de dos situaciones fundamentales:

- ◆ las personas que constituyen el grupo determinan físicamente la existencia del círculo;
- ◆ el tema de interés común da inicio a la trayectoria formativa autónoma y autodeterminada.

El círculo de estudio se presenta como un grupo cuyo objetivo primordial es la profundización de una temática, el estudio de un tema particular en el que todos pueden participar; por lo tanto, la satisfacción de las necesidades del grupo confirma el reconocimiento y el hecho de que los miembros se reconozcan en dicho grupo. Además, puede haber otros objetivos, como ofrecer la posibilidad de recuperar y valorizar los conocimientos y las competencias pasadas de sus miembros, adquiridas en los varios contextos formativos; ofrecer la posibilidad de reflexionar sobre el papel que tienen en los procesos de aprendizaje las relaciones de cooperación y conflicto que las personas establecen en el seno de una comunidad.

En el interior del círculo de estudio, se activan procesos de aprendizaje cooperativo (*cooperativas de aprendizaje*), o sea, el conjunto de estrategias y técnicas orientadas a identificar las modalidades idóneas para trabajar en el grupo y con grupos, que hacen parte de la tipología de los métodos activos de intervención educativa y se remiten a un modelo teórico que considera el desarrollo del conocimiento del ser humano en el ámbito de contextos sociales específicos de aprendizaje y de participación.

En la realización del círculo de estudio, es necesario tener presente los planes de trabajo siguientes:

- organizativo: indica el contexto donde se predispone –de conformidad y en relación con las normas de referencia– el proyecto, la gestión y la plani-

-
- ficación de las acciones de la trayectoria formativa;
- formativo: dos son las áreas de intervención, la de formación de los operadores, cuando no hay figuras preparadas en el territorio y la intervención propia activada por los círculos de estudio;
 - operativo: el círculo puede pensarse después de que se ha presentado la demanda de formación de parte de los ciudadanos. La demanda puede solicitarse a través de varias modalidades de intervención y de difusión de la información: carteleras, anuncios publicitarios radiofónicos o televisivos, anuncios en internet de seminarios de lanzamiento, etc.

El tutor y el coordinador, junto con los participantes, son los actores principales del círculo de estudio. El tutor es una figura interna del círculo y debe poseer competencias específicas que se refieran, principalmente, a los conocimientos de los aspectos comunicativos y relacionales, integrados con los conocimientos de las modalidades de aprendizaje en edad adulta, en contextos no formalizados y en relación con las realidades locales y culturales de referencia. El coordinador desempeña una actividad de apoyo y de ayuda externa a la labor del círculo en la identificación y construcción de la instrumentación didáctica, en la búsqueda de los expertos y en toda la parte referida a la documentación de las actividades. El coordinador es una figura de enlace entre el comité técnico-científico o la dirección del proyecto, y los operadores.

El trabajo desarrollado por el círculo de estudio –que podrá tener una duración máxima de treinta horas– debe evaluarse en todos sus aspectos: el proyecto en su conjunto, desde la creación de la asociación institucional hasta la preparación de la documentación, la formación de los operadores y cada uno de los círculos de estudio.

La realización de los productos finales permite a todos los sujetos interesados en la experiencia formativa –los participantes, el grupo operativo, el comité técnico-científico– hacer visible y evaluar el trabajo desarrollado. La documentación producida se publica en las páginas web, cuya función no sólo es presentar la experiencia de los círculos, sino también constituir una especie de base de datos a partir de la que los operadores, los expertos y los formadores, podrán tomar información útil para el proyecto y el desenvolvimiento de su trabajo. La conclusión de los trabajos y la presentación directa de los productos pueden ser formalizadas en un seminario conclusivo.

b) Aprendizaje por contrato

El aprendizaje por contrato permite tener en cuenta la amplia gama de experiencias previas, niveles de instrucción, experiencias, intereses, motivaciones y capacidades que caracterizan muchos grupos de adultos, para poner a punto proyectos de aprendizaje a medida para cada individuo (y para los subgrupos). Al contrario de la instrucción tradicional en la que la actividad

de aprendizaje está estructurada por el docente y por la institución, los contratos de aprendizaje proporcionan un vehículo para hacer que el proyecto de las experiencias de aprendizaje sea un objetivo común entre el discente y quien lo ayuda.

3.2 Metodología del descubrimiento

a) Casos de estudio

Los casos de estudio pueden clasificarse como “métodos activos”: Los discentes participan activamente en las distintas actividades formativas; participan directamente en la construcción, análisis, reflexión sobre materiales y experiencias estructuradas específicamente por el formador. Respecto a los “métodos pasivos”, cambia el objetivo de la intervención, que no se concentra en la transmisión de nociones, conocimientos y estudios, sino que apunta a intervenir en dos niveles: 1) la creación de un nuevo conocimiento (el producido por los sujetos de aprendizaje); 2) la reflexión sobre el método utilizado por los sujetos en formación para desempeñar el trabajo asignado. De esta manera se desarrollan las *capacidades analíticas* de los discentes, necesarias para afrontar sistemáticamente una situación compleja y predisponer hipótesis resolutivas, favoreciendo, al mismo tiempo, la interacción entre los participantes.

b) Grupos representativos

El grupo representativo es considerado un tipo particular de entrevista de grupo, focalizada en un tema específico o un instrumento de observación, conducido sobre un grupo de sujetos que –gracias a la presencia de un facilitador– pide al grupo desarrollar un debate acerca de un tema y recoger, con distintos medios (grabación audio y/o vídeo, presencia de observadores), todos los intercambios y aportes que contribuyen a animar la actividad. El grupo representativo es preferido respecto a otros instrumentos cuando la situación exige recopilar el mayor número de información (datos cualitativos) en un tiempo relativamente breve; además, al mismo tiempo, es un instrumento formativo, de investigación e información.

Es fundamental el papel del coordinador, que puede asumir una función directiva o no directiva. En su papel no directivo, se limita a proporcionar algunas ideas iniciales de discusión y, durante el debate, interviene sólo para estimular a los participantes a hablar y discutir, cuando esto no se verifica; si el grupo discute e intercambia ideas constructivamente sobre el tema tratado por el grupo representativo, su presencia se hace menos “incisiva”. El coordinador dispone de una lista de temas que utiliza para solicitar respuestas abiertas, sin tener que conocer la situación personal de los sujetos participantes, y solicita simplemente su opinión sobre el tema objeto de análisis.

La labor del coordinador es sostenida por los observadores que tienen la función de registrar (en papel, en soporte informático o multimedial) todos los intercambios y las intervenciones, y reprenden y recuerdan la función al coordinador si éste participa excesivamente de la discusión y se aleja de su rol primario.

3.3 Creación de espacios libres para la producción de conocimientos

a) Tecnología de espacio abierto (OST)

El OST es una metodología de “aprendizaje autodirigido”, en virtud de la cual los sujetos pueden dirigir autónomamente su proceso de formación según los problemas más significativos para ellos; propone una idea de aprendizaje como proceso “transnacional” entre el sujeto y su ambiente, que se realiza cuando se presenta una situación “problemática” que requiere y suscita una “previsión operativa” que, una vez experimentada, implementa la demanda de una “respuesta específica”.

La técnica del espacio abierto es particularmente apta cuando se desea abrir un debate sobre cuestiones complejas para las que no existe una solución unívoca, como en las conferencias, seminarios y talleres de trabajo.

Los participantes deben aprender a administrar autónomamente el tiempo y el espacio a su disposición con gran libertad de acción.

3.4 Procedimientos metacognitivos y autoreflexivos

a) Relato autobiográfico

El enfoque autobiográfico, entendido como acto comunicativo y específico, actúa como estrategia de acercamiento a la propia experiencia y puede considerarse como instrumento orientado a promover el reconocimiento del patrimonio de experiencias poseídas por el adulto.

El elemento necesario para la construcción de un camino eficaz de cambio es la aplicación de procedimientos y acciones, que permitan al adulto reconocerse y descubrir un valor de sí mismo, en el ámbito de la nueva perspectiva de estudio y formación.

Bajo este aspecto, es importante la relación que se crea con el formador, quien no debe poner al cursillista bajo observación para decidir la “terapia” que necesita, sino construir junto con él el clima apto para iniciar las actividades de trabajo siguientes.

Uno de los principales objetivos de esta metodología es el de solicitar la reflexión del cursillista sobre sus necesidades formativas y sus motivaciones, expectativas, conocimientos, capacidades y modalidades de aprendizaje, favoreciendo una valorización de sí mismo dentro del contexto y las finalidades que, en un momento dado, ofrece una situación formativa; y también ayudar

al adulto a colocarse dentro de una perspectiva de transformación, evitando la acentuación del sentimiento de desgarró y de rotura que, por lo general, acompaña el regreso a la formación.

b) Método Feuerstein

El método Feuerstein nace con el objetivo de evaluar las capacidades de aprendizaje de un sujeto considerado desaventajado, como alternativa a la medición de los tests intelectivos que, desde el punto de vista de Feuerstein, de hecho, daban sólo la medida de lo que “un niño había ya aprendido” y no de sus potencialidades. El método Feuerstein se basa en el concepto por el cual el sistema cognitivo de un individuo es un sistema abierto, en el sentido que sus capacidades intelectivas son el resultado de la interacción con el ambiente social.

Por lo tanto, el aprendizaje incide en el desarrollo cognitivo del individuo. Pero entre el “saber” y “quien aprende”, según Feuerstein, está el intermediario. El intermediario es la persona que enseña a seleccionar, clasificar y organizar los estímulos, es el facilitador que ayuda a aprender a ser autónomos en el aprendizaje y a desarrollar la flexibilidad del pensamiento.

Los instrumentos utilizados en la metodología Feuerstein son principalmente dos:

- el LPDA-Learning Potential Assessment Device (Modelo de Evaluación del Potencial de Aprendizaje): sirve para evaluar las capacidades de aprendizaje, los niveles de capacidad de modificación y las necesidades de mediación del individuo;
- el PAS-Instrumental Enrichment Program (Programa de Enriquecimiento Instrumental): sirve para “enseñar no habilidades específicas o simples áreas de contenido, sino el mismo procedimiento de aprendizaje”.

c) Evaluación de los niveles iniciales

La evaluación inicial puede constituir un elemento negativo, ampliamente contraproducente, porque el adulto que vuelve a la escuela asocia la evaluación a su experiencia escolar anterior. La evaluación inicial puede entrar en contradicción con ese clima de aceptación y estímulo que, por el contrario, se dice querer construir, como aspecto cualificante, de un programa de retorno de los adultos en formación.

En este caso, puede ser útil empezar la evaluación con las pruebas interactivas, bajo la guía del docente/formador, que se han de efectuar en forma autónoma en una fase siguiente. En esta perspectiva, el adulto puede evolucionar, más allá del nivel cognitivo en el que se encuentra, gracias a una situación interactiva, que configure para él una potencialidad concreta, un área de desarrollo posible. A tal fin, pueden ser útiles, por ejemplo, las ejercitaciones guiadas bajo el control del docente/formador, destinadas a identificar qué es

lo que un sujeto, que solo no sabría desenvolver la tarea asignada, puede hacer en una situación de interacción cognitiva.

d) Laboratorio de aprendizaje para los adultos

El laboratorio es el lugar en el que se produce y se comparte la atención por el desarrollo de los procesos cognitivos, se adquiere conciencia y se aprende a expresarla en palabras.

Se comparte a través de la división de los roles: el docente/el tutor/el cursillista/el responsable del curso participan del laboratorio para aprender; no hay distinciones de roles entre quien aprende y quien enseña.

Los objetivos del laboratorio –incluido en un contexto específico de aprendizaje– son la superación de posibles bloqueos cognitivos, el refuerzo de la motivación por aprender, el conocimiento de lo que se aprendió y de cómo se aprendió, el “cotejo entre pares”.

4. Indicaciones para los operadores de la formación

Siguiendo el modelo *adhocrático*, una solución didáctica nunca es apropiada en sentido general, pero lo es respecto a un contexto específico y a una situación particular de aprendizaje. Por esta razón, es necesario definir detalladamente todos los aspectos que caracterizan una determinada intervención formativa en términos operativos, desde el paradigma didáctico de referencia hasta las tecnologías aplicadas para dictar el curso, y todo esto, haciendo continua referencia al contexto específico.

Cuando se asumen decisiones sobre la solución didáctica por adoptar, es preciso recordar todos los análisis desarrollados de forma preliminar, ya que cada elección dependerá del valor de las variables ya medidas. Los ámbitos principales en los que se deberán asumir decisiones son: los paradigmas didácticos y las metodologías didácticas; los materiales y los recursos; las medidas de apoyo y las tecnologías.

Paradigmas didácticos: una solución didáctica se realiza recurriendo a metodologías específicas que guían el proceso de enseñanza- aprendizaje. La elección del paradigma didáctico depende del tipo de aprendizaje que se quiere promover: el individuo puede desarrollar un curso en forma individual, sin sentirse parte de una comunidad que aprende, o bien puede formar parte de un grupo-clase. Si tuviéramos delante sujetos altamente motivados, que no pertenecen al mismo sector laboral, que no afrontan momentos destinados específicamente a la formación y deciden formarse para progresar profesionalmente, podría aplicarse una modalidad de aprendizaje individual (quizás sostenido por momentos de interacción a distancia, como las clases virtuales o los foros), y esto también es válido para dar una respuesta flexi-

ble a las disponibilidades limitadas de tiempo y de movilidad, típicas de un adulto ocupado. Si, por el contrario, tuviéramos un grupo de usuarios menos motivados, que pertenecen al mismo sector laboral, residentes en el mismo territorio, se podría pensar a la constitución de un grupo clase (real o virtual).

Tradicionalmente, en los cursos presenciales, la lección frontal es la modalidad más frecuente; pero no faltan otras modalidades, como el trabajo en pequeños grupos, el modelo por resolución de problemas y el juego de rol. Cuando, en cambio, se habla de cursos a distancia, existen distintos paradigmas didácticos que pueden asumirse como referencia. Los principales son: el autoaprendizaje, la clase virtual y el aprendizaje colaborativo. El autoaprendizaje es un paradigma que focaliza la atención en el individuo que aprende en condición de autonomía e independencia. La clase virtual vuelve a proponer, a nivel de espacios virtuales (comunicación telemática), las principales funciones didácticas y organizativas típicas de los cursos presenciales (lección, trabajo de grupo, pruebas de evaluación, biblioteca, etc.). Dicho modelo, en la mayor parte de los casos, está centrado en la figura del docente como transmisor de conocimiento y en el grupo-clase, como comunidad que aprende. Finalmente, el tercer paradigma de referencia, el aprendizaje colaborativo, focaliza la atención en el grupo entendido como conjunto de sujetos capaces de producir e intercambiar conocimientos y competencias. En este paradigma, el aprendizaje no utiliza recursos específicos como en el primero, o modalidades establecidas por un docente como en el segundo, sino que se cumple gracias al hecho de que los participantes comparten las competencias que poseen.

Los tres paradigmas didácticos analizados –aunque se refieren a cursos a distancia– en realidad, pueden ser aplicados a cualquier curso, independientemente de la modalidad de presentación. Es muy útil, y lo es con mayor razón para sujetos adultos, perfeccionar soluciones que apuesten a la integración de los modelos descriptos. Por ejemplo, contemplar trayectorias formativas presenciales o a distancia, que integren los tres paradigmas citados, pero también trayectorias formativas que alternen, en varias medidas, momentos de presencia con momentos a distancia.

La elección de un determinado paradigma didáctico, que responde a la exigencia de corresponder a las necesidades formativas y a las características de los destinatarios de la acción formativa, implica necesariamente recurrir a instrumentos didácticos diferentes o a integraciones de instrumentos didácticos más o menos centrados en determinados medios. Por ejemplo, la clase virtual y el aprendizaje colaborativo, recurren, de forma predominante, a instrumentos de comunicación síncrona, en otras palabras, a instrumentos que permitan la interacción directa (contemporánea) entre los participantes, como el *chat* y la videoconferencia, pero también a todos aquellos instrumentos asíncronos

que estimulan la comunicación en el interior del grupo (correo electrónico, foros, etc.). En el caso del autoaprendizaje, comprobado el nivel no elevado de soporte y de asistencia de parte de un sujeto externo, se demuestra más funcional poder recurrir a instrumentos de comunicación asíncronos (en diferida) como el acceso a materiales publicitarios en la red internet o suministrados por separado (CD-Rom, Dvd), los foros libres y, en algunos casos, el correo electrónico.

Materiales didácticos y selección de los recursos: la preparación de los materiales didácticos es una fase fundamental para el logro de una trayectoria formativa, especialmente cuando deben ser usados a distancia. En la actualidad, se ha consolidado el concepto de *Objeto de Aprendizaje*, o sea, un material estructurado, articulado en partes, que puede utilizarse varias veces (lección, vídeo, glosario, foro, etc.).

En la preparación de los materiales didácticos, es necesario tener en consideración las características cognitivas y sociales de los destinatarios, los aspectos metodológicos, los de contenido y los tecnológicos. En lo que concierne a los aspectos del perfil específico de los destinatarios, es fundamental que las características de los materiales didácticos (lenguaje, estructura, complejidad, referencias externas) sean adecuadas a las de los destinatarios. Para los aspectos metodológicos, es importante que el material didáctico incluya claramente la indicación de los objetivos, del tiempo de estudio, de la metodología usada, de las posibles actividades propuestas y de las modalidades de evaluación. También para los aspectos de contenido, es importante utilizar un lenguaje adecuado a los destinatarios de la propuesta y estructurar los temas de manera orgánica, para facilitar la comprensión. Además, los contenidos deben ser coherentes con los objetivos antes declarados.

Los materiales didácticos pueden ser presentados en papel o sobre soporte informático. La elección depende ciertamente de los costes, pero también de la metodología adoptada y del nivel de accesibilidad a las tecnologías de parte de los usuarios. Es importante recordar que antes de llegar a esta elección se encaró el problema de la elección del modelo didáctico (presencial, a distancia, mixto, etc.), sobre la base de determinadas características del contexto y de los destinatarios. La elección de los modelos basados en el uso intensivo de las tecnologías de la información y de la comunicación (formación a distancia, aprendizaje electrónico) está vinculada a la existencia de determinadas condiciones (por ejemplo, el nivel de acceso a las tecnologías, tanto de parte de cada individuo como de parte de las estructuras organizativas y laborales de referencia).

Medidas de respaldo a la actividad didáctica: estas medidas abarcan todos los servicios complementarios respecto de aquellos que tradicionalmente se proponen a los usuarios (lecciones y materiales de estudio). Cuando la formación es presencial, se instauran una serie de relaciones entre los usuarios y

entre ellos y los docentes, funcionales al logro de la formación. La confrontación con los demás, la *retroalimentación* permanente del docente, el personal presente en la estructura donde se lleva a cabo el curso, son todos elementos que contribuyen a que el sujeto ocupado en el aprendizaje no se sienta solo, que tenga una guía y no pierda la motivación para aprender. Cuando, por el contrario, la formación se realiza con modalidades no convencionales, como en los sistemas de formación a distancia, es preciso organizar sistemas de respaldo y de asistencia (a distancia) que compensen, en lo posible, la ausencia de contigüidad espacio-temporal con el grupo de sus iguales y con los docentes.

Las medidas de respaldo a la didáctica se refieren a los aspectos cognitivos, afectivos y sistémicos. Los usuarios deben ser ayudados a comprender los objetivos y las fases de su aprendizaje, deben ser sostenidos bajo el punto de vista de las motivaciones y deben recibir sostén para la comprensión de la organización del curso y del sistema en el que se desarrolla. Para los adultos mayores de 45 años, se prevé un apoyo, no sólo en términos cognitivos, sino también para el aspecto emocional y la vida de relación. De hecho, a menudo se trata de sujetos que se encuentran en la condición de aprender en una fase crítica de su vida (crisis de confianza en sí mismos, bajos niveles de motivación, dificultad en identificar una trayectoria eficaz, falta de costumbre al estudio, etc.).

Ya a partir de la inscripción, los usuarios deben recibir la ayuda técnica necesaria, y así debe ser hasta la conclusión del curso, que puede contemplar un examen final. El soporte técnico no se aplica sólo para los cursos a distancia; de hecho, en los cursos presenciales se podrían usar también materiales informativos como los CD-Rom, cuya utilización podría ser problemática para los que no son expertos en el uso de ordenadores.

Una figura fundamental para el soporte de la didáctica es el tutor de proceso, o sea, aquella persona que colabora con el usuario en su trayectoria formativa, lo sostiene en sus motivaciones y se dedica también a animar los debates colectivos. De acuerdo con la organización del curso, se podrá imaginar, junto con el tutor de proceso, también la presencia de un tutor experto en contenidos y metodologías comunicativas y didácticas. Junto al tutor, es importante también el equipo técnico, del que además forma parte quien proporciona el soporte técnico.

Las medidas de respaldo a la actividad didáctica varían de acuerdo con el paradigma didáctico de referencia. Si, por ejemplo, una determinada solución didáctica usa momentos de autoaprendizaje para algunas partes de la acción formativa, será necesario proponer, antes y/o después, servicios de soporte para mantener la motivación. Si bien, en los hechos, las medidas de respaldo intervienen en la fase de erogación, será oportuno que éstas se definan detalladamente desde la fase de proyecto, ya que la experiencia ha demostrado que, sobre todo con los usuarios adultos, el éxito de un curso formativo depende en gran parte de la calidad de estas medidas.

Las tecnologías de la información y de la comunicación para la formación a distancia: el proyecto de una intervención formativa y la elección de la solución didáctica más apropiada requieren el análisis de las posibilidades ofrecidas por las tecnologías. En el caso de los mayores de 45 años, en particular, es oportuno verificar de forma preliminar la puesta en práctica del uso de las tecnologías. Pueden verificarse dificultades relacionadas con la escasa posibilidad de acceso a las tecnologías (disponibilidad de equipos, conexiones a la red, etc.), y con las escasas capacidades de uso, tanto de los equipos como de los programas. En estos casos, se recomienda prever etapas de acercamiento y de alfabetización de la población de edad avanzada frente a las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), ya que éstas representan una oportunidad muy importante para contrastar el fenómeno de la *brecha digital* (fractura entre las varias generaciones sobre la capacidad de acceder y utilizar las nuevas tecnologías), que afecta en modo particular a los sujetos menos jóvenes. Es preciso recordar siempre que la brecha digital representa, a su vez, una limitación objetiva de las oportunidades de aprendizaje (quien no tiene familiaridad con las TIC queda excluido, o como mínimo, está ampliamente penalizado respecto a las posibilidades ofrecidas por la formación a distancia) y, por lo tanto, representa una causa más de discriminación para la población mayor de 45 años y de exclusión social.

Asimismo, es importante considerar que los ambientes de formación a distancia se caracterizan por un marcado componente de estudio autónomo e independiente (en algunos casos de autoaprendizaje); en algunos casos puede considerarse como una notable desventaja (especialmente para todos aquellos sujetos que no poseen capacidades y aptitudes para organizar autónomamente su propia labor), en otros casos (especialmente con los adultos mayores de 45 años) puede ofrecer estímulos importantes para valorizar la tendencia a la autonomía y a la responsabilidad, que representa, precisamente, un factor de motivación decisivo en los adultos. Ciertamente, esta característica de los sistemas de formación a distancia (estudio independiente) debe ser adecuadamente supervisada por personal que pueda ejercitar una función de asesoramiento y respaldo cada vez que se la solicite, para evitar que las condiciones de autonomía y de autodirección se conviertan en aislamiento y desmotivación. El encargado del proyecto, lejos de tomar decisiones extremas (por ejemplo, elegir una trayectoria completamente basada sobre el aprendizaje autodirigido), también en este caso, debe aplicar el principio de integración, es decir, debe prever modalidades diferentes y complementarias (momentos de actividades autodirigidas y momentos de actividades soportadas y guiadas).

Cuando se trata con un público adulto, con exigencias formativas particulares, es necesario prestar atención no sólo a las funcionalidades de la plataforma utilizada, sino también a los aspectos gráficos y de racionalización de los procedimientos. Cuando el segmento de edad de los participantes en un curso

es elevado, puede ser que no haya alfabetización informática o que sea escasa. Además, para quien cursó estudios hace muchos años y, siempre y sólo con libros de texto, podría ser difícil volver a estructurar su manera de aprender, debido a que debe consultar “electrónicamente” el material didáctico, usar sistemas de comunicación inmediata (telemática) y lenguajes (iconos y elementos gráficos) diferentes de los tradicionales utilizados durante el período de escolarización.

Por esta razón, cuando se selecciona una plataforma telemática o una tecnología cualquiera, se debe prestar atención también a los aspectos de presentación de los materiales y a la presencia de instrumentos de soporte como la *mesa de ayuda*. Para quien se acerca por primera vez a las tecnologías para la formación a distancia, es importante interactuar con el usuario a través de sistemas de interfaz sencillos y claros. En efecto, los iconos de difícil interpretación, los recorridos que no se comprenden inmediatamente o un número excesivo de opciones de selección e información superflua pueden representar un factor desmotivante, un obstáculo que puede inducir a la decisión de interrumpir la experiencia formativa.

Es preciso recordar que en los sujetos con bajos niveles de competencia lingüística (esto vale sobre todo para el segmento de edad entre 55-65 años), la capacidad de dominar sistemas simbólicos complejos es más bien limitada. Por lo tanto, es previsible que muchos sujetos que pertenecen al segmento de edad de los mayores de 45 años, presenten estas características y que, por consiguiente, puedan tener dificultad en acceder al uso de dispositivos tecnológicos sofisticados.

Un momento fundamental está representado por la **fase de erogación de la formación**, fase en la que los usuarios empiezan a aprovechar los contenidos del curso. Visto que no se puede prever todo lo relacionado con el proceso de enseñanza y aprendizaje, es evidente la necesidad de proyectar y activar procesos de supervisión de la trayectoria formativa (referidos a los progresos de los participantes en términos de aprendizaje y también a los aspectos organizativos, gestionales e informáticos de la erogación) con el objetivo de detectar las circunstancias imprevistas y los elementos críticos en el preciso momento en que se manifiestan (o, al menos, en un período temporal cercano) y poder así predisponer las intervenciones necesarias para modificar la situación.

La evaluación de las trayectorias formativas. En lo que concierne a la evaluación, durante el proyecto, es absolutamente necesario considerar el papel activo de los mayores de 45 años. La evaluación debe adaptarse a la realidad específica de los usuarios que presentan características peculiares, especialmente la tendencia a la autonomía y a la autodeterminación. Por estos motivos, el criterio tradicional a la heteroevaluación (evaluación efectuada y controlada por un sujeto externo, docente o tutor) debe reconsiderarse en virtud de la necesidad de valorizar adecuadamente la participación

de los cursillistas, la conciencia que deben tener de los procesos en los que están implicados y de los resultados obtenidos. Es oportuno prever modalidades y tiempos para la aplicación de distintas formas de evaluación como la autoevaluación (el sujeto adulto evalúa y controla sus progresos) y la coevaluación (los participantes asumen un rol evaluativo respecto a los colegas). Cada intervención formativa dirigida a los sujetos adultos (mejor aún si son mayores de 45 años), debería estar caracterizada por un aparato de evaluación de tipo “triangular”: heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación, así como de la exigencia de hacer circular y compartir los datos de evaluación producidos por cada vértice del triángulo.

5. Indicaciones para las instituciones

El *lifelong learning* (aprendizaje permanente) ha sido identificado a nivel europeo como la política más eficaz para «[...] sostener la competitividad a nivel económico, el empleo y la autorrealización del individuo»³.

El reconocimiento de los aprendizajes realizados en contextos no formales o informales se está convirtiendo en el aspecto clave de todas las políticas de educación permanente de los adultos y, en particular, de los trabajadores de edad avanzada. Si consideramos que las competencias adquiridas fuera de la normal trayectoria educativa y formativa siguen siendo invisibles o escasamente reconocidas, el aprendizaje permanente sigue siendo una ilusión.

En esta perspectiva, es de fundamental importancia solicitar, por una parte, a quienes toman las decisiones políticas locales, que consideren con mucha atención, incluso desde el punto de vista legislativo y normativo, las problemáticas relacionadas con la valorización y el reconocimiento de las competencias adquiridas por los adultos en los contextos formales e informales, y, por otra parte, estimular a los operadores de la formación (proyectistas, expertos de metodología, formadores, etc.) a fundar sus acciones sobre la conciencia de que los adultos vuelcan en las experiencias formativas un patrimonio de experiencias y competencias que debe ser reconocido y valorizado.

Si los primeros pasos cumplidos a nivel europeo para lograr un sistema educativo transparente, eficaz e integrado, se realizaron en la dirección del reconocimiento recíproco entre los Estados miembros de los distintos títulos académicos y/o formales, el esfuerzo actual está orientado hacia la eliminación de cualquier obstáculo de carácter educativo o formativo de la movilidad de los ciudadanos trabajadores. Por lo tanto, el objetivo actual es el de encontrar sistemas fiables y creíbles para validar los conocimientos y las habilidades adquiridas, que permitan a los trabajadores de los países de la comunidad

³ Comisión Europea, *Memorandum on Lifelong Learning*, Bruselas, 2000.

europea poner en práctica, en cualquiera de los Estados miembros, sus competencias en los distintos sectores.

Efectivamente, a partir del año 2000, con la cumbre de Lisboa, se afirmó la idea de la “valorización de los aprendizajes”. Esta idea se precisó a continuación en el *Memorandum* elaborado por la Comisión Europea, hasta consagrarse definitivamente en el *Communiqué* de 2002⁴, que evidenciaba el papel clave representado por la valorización de todas las competencias –es decir, incluso aquellas adquiridas fuera de las trayectorias educativas y/o formativas reconocidas formalmente– en la construcción de estrategias para el aprendizaje permanente. Seguidamente a estas tomas de posición, en la *Declaración de Copenhagen*⁵ los ministros de instrucción y de trabajo de los varios Estados miembros de la Unión Europea fueron invitados a elaborar un «conjunto de principios comunes» para la certificación de las competencias adquiridas en ámbitos no formales e informales.

El primer paso fue crear un *Inventario Europeo* de los criterios de certificación de las competencias, de donde tomar, a continuación, aquellos principios comunes recomendados por la *Declaración de Copenhagen*. Estos principios se refieren a métodos, procedimientos y mecanismos de coordinación entre entes, los que demostraron ser los factores más relevantes para asegurar la coherencia y la transparencia de cualquier posible sistema común.

Casi todas las naciones incluidas en el Inventario poseen una política propia relativa a la *validación de los conocimientos adquiridos en contextos no formales o informales*; sin embargo, estas políticas no siempre asumen la forma de leyes marco de alcance nacional; al contrario, muy a menudo se manifiestan como acuerdos entre entes públicos y sujetos pertenecientes a la “sociedad civil”.

El análisis realizado en el ámbito del Proyecto AWARE sobre las políticas nacionales, las innovaciones y las experiencias en materia de certificación de las competencias, indica amplias áreas de convergencia entre los países europeos, ya que en la mayor parte de los casos, es posible reconocer cómo se han desarrollado un cierto número de estrategias, instrumentos y prácticas comunes.

Uno de los factores comunes en los países es que las certificaciones se basan, generalmente, sobre estándares ya existentes. Estos estándares, estrictamente relacionados entre ellos, pueden tener carácter de empleo, educativo-formativo, evaluativo.

Otro factor esencial en común por considerar está constituido por la existencia de sistemas educativos y/o formativos de carácter modular. En efecto, se pudo observar que allí donde la práctica de la validación (certificación) de las

⁴ Comisión Europea, *Communiqué, Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*, Bruselas, 2002.

⁵ *Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002 on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training*, Copenhagen, 2002.

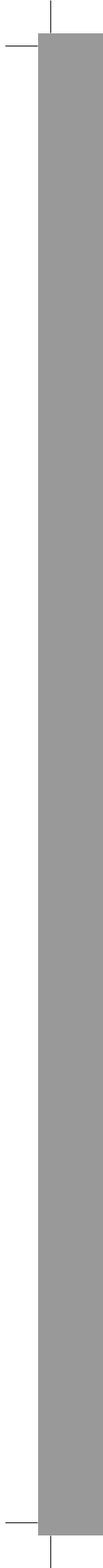
competencias adquiridas es más avanzada, en general, existe una organización del aprendizaje por “módulos” (algunas veces identificados con los “créditos” o con las “unidades didácticas” a la cuales “enganchar” las competencias adquiridas externamente una vez que han sido certificadas).

El elemento fundamental que no puede faltar son las técnicas de evaluación que se utilizan en el ámbito de la validación para llegar a formular un juicio fundado sobre las competencias y las habilidades efectivamente poseídas por el candidato. Las estrategias de validación incluyen dos momentos fundamentales: la “recogida de elementos de prueba” y la documentación. Entre las técnicas más usadas para recoger elementos que comprueben la adquisición de conocimientos, capacidades o competencias, se encuentran: el examen, la declaración, la observación, la simulación y la obtención de elementos de prueba a partir de situaciones concretas. Cada una de estas técnicas posee reglas y objetivos propios, y por ello, muy a menudo se aprovecha la complementariedad entre varias técnicas.

Una vez recogidos, los elementos de prueba deben ser documentados. En el caso de la validación de competencias adquiridas en contextos no formales y/o informales, las técnicas realizadas para la documentación son esencialmente tres: el balance de competencias, la cartera y la certificación de competencias propiamente dicha.

WORK PHASE 3

**Las condiciones socio-institucionales de contexto
para el desarrollo de la formación en todas las edades**



OBJECTIVO GENERAL

- Desarrollar un diálogo entre agentes institucionales, agentes sociales y locales con el objeto de apoyar el desarrollo de formación a todas las edades.
- Objetivos específicos:
 - Compartir los objetivos del proyecto con todas las partes involucradas
 - Reflexionar sobre las causas de la fragilidad ocupacional de las personas mayores de 45 años
 - Aumentar la motivación de los agentes sociales para que desarrollen acciones formativas dirigidas a los trabajadores mayores de 45 años

MÉTODO

- Activación en la Provincia Autónoma de Trento de un Grupo de Consulta Mixto (GCM), que incluye dirigentes políticos y representantes de los agentes sociales, concebido como un facilitador en la implementación del proyecto en general
- Análisis DAFO

RESULTADOS

- De acuerdo a los objetivos del proyecto, los resultados obtenidos representan una síntesis que busca:
 - ilustrar en detalle las causas del fenómeno, con sus particularidades locales
 - crear condiciones de factibilidad para el proyecto en sí, durante su realización

ELEMENTOS DE INNOVACIÓN

- Experimentación de una línea de investigación activa y participativa (GCM) a través de la condivisione y discusión - en curso - de los resultados de las investigaciones realizadas al interno de la estructura proyectual
- Investigación de temas relacionados con la organización del trabajo y la contratación

LAS CONDICIONES SOCIO-INSTITUCIONALES DE CONTEXTO PARA EL DESARROLLO DE LA FORMACIÓN EN TODAS LAS EDADES

1. Introducción

Las actividades desarrolladas por la WP3 del Proyecto AWARE se colocan en una dimensión crucial, que la Unión Europea asumió sólo recientemente, para la recuperación y valorización efectivas del trabajo de los adultos mayores. No es este el ámbito para recorrer el complejo proceso de avance de las políticas europeas sobre el tema y, por lo tanto, nos limitaremos aquí a mencionar —con una mera finalidad contextual— cómo al cabo de una serie de orientaciones e indicaciones, que comprenden tanto el alargamiento de la vida laboral como la activación en sentido más amplio del trabajo a todas las edades, la acción de la Unión Europea ha alcanzado sus puntos de máxima expresión en el tema del trabajo de los adultos de edad avanzada en dos momentos importantes: en el año 2000 y en 2005. El primero, en ocasión del Consejo Europeo de Lisboa (2000), que ha valorizado la Estrategia Europea para el Empleo (EEE) en el ámbito de una economía basada en el conocimiento, fijando objetivos prioritarios de largo plazo, que se deberán alcanzar antes de 2010, entre los cuales se espera una tasa de empleo del 50% de las personas entre 55 y 64 años. Al cabo de una serie de pasos ulteriores, entre los que fueron fundamentales los Consejos de Estocolmo (2001) y de Barcelona (2002), se llega —después de la evaluación en medio del trayecto de la misma Estrategia— a definir las Directrices Integradas para el Crecimiento y el Empleo, concebidos como herramientas estratégicas para la elaboración de las *pautas* de las políticas económicas y de las orientaciones para el empleo. En el ámbito de las Directrices Integradas para el Crecimiento y el Empleo, una línea específica se relaciona con los trabajadores de edad avanzada. En tema de empleo, se han fijado tres prioridades: 1) atraer un mayor número de personas al mercado del trabajo y modernizar los sistemas de protección social; 2) fortalecer la capacidad de adaptación de los trabajadores y de las empresas y la flexibilidad en los mercados de trabajo; 3) invertir más recursos en el capital humano, mejorando la instrucción y las competencias.

En este cuadro, las orientaciones europeas recientes en materia de empleo indican, entre las condiciones de éxito de las políticas de empleo —cuyos elementos clave se acaban de mencionar—, la participación de las partes sociales e instituciones regionales y locales, en su calidad de socios importantes de los gobiernos nacionales. De hecho, en línea con el documento redactado en ocasión del Consejo de Bruselas de 2004 “Empleo, política social, salud y consumidores”, el éxito de las políticas de empleo depende en gran parte

de la calidad de su actuación. Esta es la razón por la cual las orientaciones en materia de empleo hacen hincapié en una mejor *gobernanza* para el empleo, solicitando una masiva participación de los parlamentos, las autoridades regionales, locales y las partes sociales.

Y es precisamente el último aspecto del cuadro delineado, relativo al tema del desarrollo de la *gobernanza* territorial como factor que facilita los buenos resultados de las políticas sociales y de empleo, que ha sido objeto de aplicación y experimentación concreto en el territorio de la provincia autónoma de Trento por medio de la WP3. Esta fase de trabajo ha sido especialmente concebida para entablar un diálogo entre los actores institucionales y sociales del territorio; diálogo que tiene como objeto considerar la cuestión de los trabajadores de edad avanzada como un fenómeno social y como objetivo de acciones formativas.

Si el objetivo específico de esta tarea ha sido aumentar la motivación de los representantes económicos y sociales locales en el desarrollo de la formación dirigida a los trabajadores maduros, se han creado para su realización las condiciones preventivas – *in itinere* y *ex post* – para la puesta en común entre las partes de las finalidades y contenidos del proyecto. Esto se ha realizado llevando a cabo un profundo análisis del fenómeno en sus determinaciones territoriales, ya sea con trabajos de documentación e investigaciones de campo, que han interesado distintos perfiles del fenómeno en el territorio de la provincia autónoma de Trento, y en especial: a) las causas de fragilización del empleo de los trabajadores mayores de 45 años; b) las propensiones formativas de los empresarios y trabajadores; c) la organización del trabajo y las relaciones de negociación de la empresa en el ámbito de la formación. Esto ha configurado la puesta en marcha de una metodología codificada de relación e investigación-intervención que ha sido definida de tipo circular, o bien, basada en encuentros periódicos de un grupo experimental especialmente creado, el Grupo de Consulta Mixto (GCM), formado por los expertos del Instituto de Investigación Económica y Social (socio responsable del WP) y los directivos y funcionarios de la provincia autónoma de Trento, por representantes de la Asociación de Industriales, Asociación de Artesanos y Pequeñas Empresas, Unión de Comercio y Turismo y Actividades de Servicio, de la Cámara de Comercio, de la Confederación General Italiana de Trabajadores (CGIL), y de la Unión Italiana de Trabajadores (UIL). Por medio de esta modalidad de trabajo, se ha obtenido un intercambio entre sujetos de distinta naturaleza (investigadores, actores institucionales y socioeconómicos) con la puesta en común de información y facilidades para la realización de investigaciones (por parte de los actores de las políticas locales hacia el equipo de investigación) y profundizaciones (por parte de los investigadores hacia los sujetos institucionales y socioeconómicos del territorio). Además, esta modalidad de trabajo ha permitido de manera provechosa y general disponer de una mayor orientación para las actividades de investigación en el campo; contribuir a

consolidar el diálogo institucional en el territorio; estimular la creación de un *humus* favorable enfocado a sensibilizar sobre el fenómeno y la necesidad de políticas formativas, inclusive de los trabajadores mayores

Como ya se ha expuesto, los encuentros han sido organizados según la frecuencia del planteamiento, del avance y de la conclusión de las tres investigaciones de campo realizadas por el Instituto de Investigación Económica y Social durante el proyecto AWARE⁶. Objeto de estos encuentros⁷ han sido: *a)* la presentación de los contenidos y finalidades del proyecto, destacando la centralidad del papel asignado al Grupo de Consulta Mixto; *b)* la ilustración del fenómeno de los trabajadores mayores de 45 años en su dimensión europea y nacional. De aquí deriva la atención de las dinámicas, a raíz del fenómeno y las interpretaciones proporcionadas por los estudios europeos, sobre el papel desempeñado por Europa en su evolución, sobre las intervenciones llevadas a cabo por los países miembros en el ámbito de la seguridad social y del mercado del trabajo, sobre las formas más actuales asumidas por el fenómeno, que se sintetizan en el trayecto (no necesariamente lineal) que de las salidas adelantadas lleva a la activación, sin excluir los fenómenos emergentes relacionados con la precarización del trabajo de los adultos mayores. Durante estos primeros encuentros, se han ilustrado los perfiles y objetivos de las tres investigaciones que entrarían en el circuito de comparación e intercambio propio del GCM, recogiendo impresiones, sugerencias, indicaciones operativas para su realización. En ocasión de estos encuentros, ha surgido un creciente interés por el tema, hoy sin duda algo más familiar para los miembros del GCM, que han progresivamente expresado un aporte cada vez más preciso y analítico sobre el fenómeno en el reconocimiento de su configuración territorial.

Los encuentros se han dedicado a las presentaciones y debates sobre los contenidos de las investigaciones realizadas por el Instituto de Investigación Económica Social que, como ya se ha dicho, han tratado *a)* las causas de fragilización, *b)* las propensiones formativas en los lugares de trabajo, *c)* el análisis de la organización del trabajo como factor contextual para el alargamiento

⁶ Las investigaciones desarrolladas por el Instituto de Investigación Económica Social formaban parte ya sea de las actividades de la WP1, coordinadas por la provincia autónoma de Trento, como también de la actividad de la WP3 coordinada por el Instituto de Investigación Económica Social. Se destaca el conjunto de resultados, ya que el mecanismo de funcionamiento de la WP3 se ha basado desde el principio en la circularidad de los resultados de estas investigaciones. Cabe recordar también que los resultados de estas investigaciones han sido objeto de dos encuentros formativos celebrados en el ámbito de la WP4 (véase más adelante).

⁷ Estos han sido seis en total, en promedio, tres por año. Algunos miembros del GCM han sido también involucrados junto con académicos y expertos nacionales de la materia, como ponentes en el congreso en el cual se presentaron los resultados de la WP3, celebrado en Rovereto, el 13 de julio de 2006, titulado "El papel de las partes sociales y actores públicos en la formación de los trabajadores mayores de 45 años".

de la vida laboral y *d)* Análisis de la contratación empresarial con base en la formación en empresa.

El conjunto de estos estudios e investigaciones ha constituido el material analítico según un análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas, Oportunidades), con relación al fenómeno de los trabajadores mayores de 45 años en el territorio trentino. El análisis DAFO ha incorporado también los conocimientos adquiridos durante los encuentros del Grupo de Consulta Mixto, que se ha vuelto a proponer como objeto de reflexión y puesta en común final.

2. La fragilización del empleo de los trabajadores mayores de 45 años. Un análisis localizado de las causas en el territorio de la provincia de Trento

En el cuadro de la crisis del empleo de los trabajadores mayores, la investigación ha tenido como objeto identificar las características típicas, si existen, de los procesos de fragilización del empleo de los trabajadores mayores de 45 años de edad en el territorio de la provincia de Trento, recorriendo en esta perspectiva las principales configuraciones productivas y de empleo y delineando, según una serie de entrevistas realizadas con representantes del tejido económico y social local, las principales causas de crítica, desde hace tiempo presentes en la realidad trentina en relación con este colectivo de la mano de obra.

En el ámbito del proyecto AWARE, y con el fin de elaborar acciones formativas eficaces y destinadas para este tipo de mano de obra en el área trentina, ha sido objetivo específico del análisis identificar las principales configuraciones y exigencias de los sectores productivos en el territorio, que de manera preliminar y en conjunto contribuyen a determinar el fenómeno social de los trabajadores mayores de 45 años como colectivo de trabajadores en vías de fragilización.

Adelantando algunos resultados de la encuesta presentada en las páginas siguientes, es posible afirmar que en el territorio trentino los procesos de fragilización de los trabajadores mayores de 45 años han sido, y corren el riesgo de ser en un futuro, particularmente traumáticos, ya sea en los sectores caracterizados por crisis de carácter general (por ejemplo, el textil y el mecánico), como también en los sectores caracterizados por avances innovadores, ya sea de carácter tecnológico como –sobre todo– de carácter organizativo. En estos ámbitos, la discontinuidad del modelo de empleo, de fordista a postfordista, influye en la constante de las deficiencias formativas y del difundido desinterés en la formación continua y en la reconversión profesional registradas, determinando una matriz de riesgo de elevada intensidad. Por esta razón, a la luz de las primeras informaciones e intercambios sobre las prerrogativas económicas y socio-ocupacionales del territorio tren-

tino, y dado el nivel medio de la encuesta realizada, se ha puesto como base de la detección una hipótesis de lectura centrada en la noción de “mercado profesional interno” y en la crisis actual.

Algunos estudiosos, analizando la crisis del modelo de relación de trabajo tradicional, que estructuraba durante la vida laboral la carrera de los trabajadores dependientes, y que a menudo se desarrollaba en el ámbito de sólo una empresa y, por ende, ligada al destino de esta última, han argumentado cómo la relación del empleo estable se fundaría básicamente en un intercambio en el que el interés del trabajo por la seguridad ocupacional se contraponía al interés de las empresas de disponer de la competencia profesional de sus empleados por un largo período de tiempo. Se trataba, de hecho, en aquella fase de competencias sólo escasamente expuestas a riesgos de rápida obsolescencia, hoy, en cambio, como es sabido, inducidas por los ritmos acelerados de la innovación tecnológica y una intensa competición internacional. Esta reciprocidad de intereses estaba a la base de un pacto de responsabilidad/fidelidad, alrededor del cual se ha ido estructurando aquel conjunto de convenios, reglas y comportamientos que han determinado la formación de los llamados mercados internos del trabajo, identificados según la presencia de cuatro directrices principales, estrictamente relacionada entre sí. 1) la relación de trabajo se concibe como duradera; 2) la entrada a la empresa se realiza por medio de trabajos particulares (las llamadas puertas de acceso); 3) la formación en el lugar de trabajo desempeña un papel importante y el avance se realiza mediante la promoción interna a lo largo de las “cadenas de movilidad”; 4) las retribuciones están determinadas por reglas administrativas y, al superar las “puertas de acceso”, los trabajadores dependientes están relativamente protegidos de las presiones ejercidas por el mercado externo. Actualmente la entrada en crisis de estos mercados, debido a las transformaciones económicas-productivas existentes, es un tema particularmente apropiado para introducir e interpretar el problema de la fragilización del empleo de los trabajadores mayores en la perspectiva de análisis asumida en esta parte del proyecto AWARE, es decir, de verificación preliminar de calidad llevada a cabo, como ya se ha dicho, a nivel *medio*.

Desde los años '80, la ralentización del crecimiento, el avance técnico y las nuevas formas de organización del trabajo, la globalización y los cambios financieros son algunos de los numerosos factores que han contribuido a desestabilizar el modelo de empleo fordista y los llamados mercados internos del trabajo que actuaban —como ya se ha indicado— por medio de la tutela del puesto de trabajo, ya sea mediante normas de determinación de las retribuciones, según las cuales la remuneración del trabajo se desligaba, en cierta medida, de su productividad, la que, a su vez y no por último, en el interés prioritario de la empresa, la productividad se respaldaba constantemente a través de inversiones reiteradas, destinadas a actualizar y desarrollar las competencias de los empleados.

El avance técnico y las nuevas formas de organización del trabajo requieren de los trabajadores empleados competencias más profundas y vastas. Esto ha determinado cierta reducción en el papel desempeñado por las competencias específicas tradicionales, que se concreta en un efecto negativo en términos de curva de productividad de los empleados de edad avanzada. La situación estaba también ampliamente definida por la huella de la globalización de los mercados de bienes y servicios que, traduciéndose en una mayor competencia y, por lo tanto, en un aumento de la incertidumbre para las empresas de los países desarrollados, contribuye a desestabilizar los mercados internos, poniendo en discusión los acuerdos explícitos e implícitos en los cuales éstos se basaban. Cada vez más la remuneración del trabajo tiende a ser relacionada con el valor contextual de mercado –fuera de implicaciones solidarias intergeneracionales de amortiguación de las variaciones intertemporales de la curva de productividad– con consecuencias de fragilización de los trabajadores de edad más avanzada. “En cierta medida –observa Gautié⁸– los *mercados internos* constituían un espacio de solidaridad en el cual los trabajadores dependientes y, sobre todo, los de edad más avanzada en las empresas, estaban relativamente al amparo de las fluctuaciones del mercado”, ya que conjuntamente con el sistema de protección social, al cual estaban estrictamente vinculados, los *mercados internos* desempeñaban un papel en la dinámica asociada a la *desmercantilización* del trabajo. La noción de *desmercantilización* utilizada por primera vez por G. Esping Andersen para el análisis del papel y de las distintas modalidades de acción y niveles de eficacia de los sistemas del Estado del bienestar, incorpora el conjunto de procesos institucionales en el ámbito en el que el trabajo no puede ser considerado simplemente una “mercancía” como todas las demás. En otras palabras, la desmercantilización del trabajo se propone definir el grado en que los estados sociales reducen el papel de la relación monetaria de intercambio, introduciendo derechos y prestaciones compensativas, integrativas o sustitutivas de lo que deriva de la relación única de mercado.

En este sentido, los procesos de fragilización no deben ser interpretados sólo en términos de pérdida de empleo o de reducción del salario, sino también en una tendencia más general a la precarización y a un aumento generalizado de la inestabilidad profesional. Las empresas exigen cada vez más autonomía, pero garantizan menos seguridad, mientras que el compromiso “fordista” se basaba en la subordinación a cambio de una relativa estabilidad del puesto de trabajo. En esta óptica, los procesos vigentes de remercantilización del trabajo, concebidos como un momento de síntesis de las transformaciones generales del ciclo productivo y de cada elección empresarial, indirectamente confirmados por el énfasis puesto por las estrategias modernas del mercado del trabajo

⁸ Gautié J., Dai mercati interni ai mercati di transizione *Implicazioni sulla solidarietà, sulle tutele, la formazione*, in “L’Assistenza Sociale”, nn. 1-2, de enero-junio de 2003.

en la “empleabilidad”, concebida como capacidad constante de adaptación del trabajo a los requisitos del mercado y como tutela contra los riesgos derivados de la flexibilidad, son los principales agentes de las condiciones de progresiva fragilización en la que se encuentran algunos grupos de trabajadores, entre los cuales se encuentran los trabajadores mayores de 45 años.

En un contexto en el que la prioridad no se asigna más al pleno empleo de carácter fordista, sino a la empleabilidad difundida, emerge con claridad cómo conciliar la flexibilidad del mercado y la seguridad de los trabajadores precisa intervenciones orientadas a garantizar el trayecto formativo de las personas a lo largo de la vida profesional, tales como para otorgar al trabajo derechos transferibles y capacidades (derechos transferibles). La competencia o la empleabilidad dejan de ser concebidas como atributos del individuo para entrar en el ámbito de una construcción social en la que la formación se considera como un bien colectivo, de acuerdo con la idea de la promoción de la igualdad de oportunidades, pero también según una finalidad de eficiencia económica.

2.1 La fragilización del empleo de los trabajadores mayores de 45 años en Trento como fenómeno creciente y diferenciado. Encuesta de campo.

La encuesta ha sido realizada por medio de entrevistas a representantes privilegiados de la realidad socioeconómica local, sobre la base de un esquema uniforme de entrevista durante la primera mitad de 2005. En total se han realizado 14 entrevistas. Los objetivos principales de detección han sido: 1) suministrar un cuadro cualitativo de conjunto de las características del fenómeno de la fragilización del empleo de los trabajadores mayores de 45 años en el territorio de la provincia de Trento; b) ofrecer, a partir de este cuadro, motivos específicos de conocimiento y de reflexión para el desarrollo contextualizado y eficaz de las fases sucesivas previstas por el proyecto AWARE, en particular, para los aspectos relativos al diseño de trayectos y actividades formativos dirigidos a los trabajadores mayores de 45 años del territorio. La encuesta, organizada “a vuelo de pájaro”, ha examinado no sólo los sectores industriales, sino también al ámbito de los servicios. Los sectores tomados en consideración han sido: el turismo, el crédito, los correos.

La encuesta de campo realizada ha confirmado el análisis del escenario local elaborado en el ámbito del proyecto AWARE⁹, en el que se ha mantenido que el cuadro de las principales variables de contexto de la economía y de la sociedad trentina, que influyen en la condición de los trabajadores mayores de 45 años, se puede asimilar, en sus características generales, al de una sociedad avanzada que ha entrado en una fase postindustrial de desarrollo, en una fase

⁹ Ver el capítulo sobre la WP1, *infra*.

donde se están progresivamente desmantelando las barreras proteccionistas, nacionales y locales, que por mucho tiempo han defendido situaciones de *semirenta*; donde cada vez más contará el papel del conocimiento de la información (es decir, de la capacidad de actualizar este conocimiento), de la flexibilidad y capacidad de adaptación ante los cambios, a menudo rápidos, de la economía global.

Por lo tanto, se ha puesto en claro desde el primer momento tener que asumir como punto inicial que el proceso de redefinición de las condiciones del trabajo parece ser imparable y destinado, a corto plazo, a interesar con creciente intensidad, incluso en ámbitos productivos hasta ahora sólo marginalmente afectados. Un proceso incesante de redefinición de la organización de las empresas, a partir del equipamiento de tecnologías, que se relaciona con las importantes transformaciones ocurridas en el mercado del trabajo, incluso en su diversificada penetración que, a menudo se manifiesta con distintos niveles de intensidad, incluso en el ámbito de empresas del mismo sector.

El nivel del cambio organizativo parece ser el más incisivo en la crisis de los trabajadores mayores de 45 años. Por lo tanto, es evidente que para los trabajadores adultos, independientemente de su colocación sectorial y profesional, se inaugura un nuevo reto que las generaciones pasadas no han conocido con igual intensidad y rapidez. Desde el punto de vista del trabajo, parece que cuanto un mayor número de trabajadores de edad avanzada sea capaz de adaptar, además del propio “saber hacer”, el propio “saber” a los cambios de las condiciones objetivas del trabajo, tanto más será posible cruzar el vado de la modernización postindustrial.

La percepción que los testimonios registrados durante la encuesta ha transmitido es que dicha dotación de competencias debería asociarse a una actitud cultural profundamente modificada. El nuevo enfoque debería asumir el reto de la modernización a partir de una mayor conciencia de la inevitabilidad del salto de calidad que se realizará en el sistema de competencias profesionales en la edad adulta. En otras palabras, de la necesidad de “ponerse en juego” en una fase de la vida laboral en la que, en el pasado reciente, se gozaba de una renta de posición. Una renta que hoy en día –y, sobre todo, en el futuro– no habrá más. La idea es que a los 45-50 años, el trabajador no está “afirmado” y que, por lo tanto, las competencias adquiridas se deben reevaluar constantemente. Este paso no puede realizarse de manera automática y tampoco superficial, exclusivamente por medio de una actividad de entrenamiento profesional.

La actualización “técnica” de los conocimientos -han puesto de relieve en varias ocasiones los individuos entrevistados- es la condición necesaria, pero no suficiente, para ganar el reto impuesto por los mercados, por las innovaciones tecnológicas y por las reestructuraciones organizativas. En este aspecto, ha aparecido con fuerza la necesidad de acompañar a la actualización de las competencias una formación más atenta que pueda fortalecer las condiciones

subjetivas para adquirirlas. Una etapa necesaria para disminuir los riesgos de rechazo ante la exigencia de la propia actualización en los procesos de adaptación a las nuevas condiciones organizativas y tecnológicas.

2.2 Por último. La fragilización de los trabajadores mayores de 45 años como efecto multivariado de factores estructurales y subjetivos

Algunos aspectos de la encuesta realizada han destacado cómo en las actividades industriales (en la manufacturera, en la construcción y en las actividades relacionadas) emerge un cuadro en que la fragilización de los trabajadores mayores de 45 años parece expresarse principalmente en la relación entre el bagaje de conocimientos formales y profesionales y la capacidad de reaccionar ante lo nuevo y, por lo tanto, es absolutamente más aguda, donde mayores son las transformaciones tecnológicas y menores los niveles de cualificación de los trabajadores (más marcada en sectores como el metalmecánico, especialmente aquellos que han registrado más innovaciones, y menos neta en sectores como el papelerero o el químico, donde el nivel de escolarización y formación media de los trabajadores es más elevado). En este sentido, para confirmar lo opuesto, se deben indicar los casos de la construcción y en parte del sector maderero, emblemáticos de cómo en contextos caracterizados por una baja innovación tecnológica, el valor del “saber hacer” permanece un punto fuerte de los trabajadores mayores de 45 años.

Tras verificar cómo los procesos de fragilización de los trabajadores mayores de 45 años son más agudos ante la presencia de mayores innovaciones tecnológicas y, sobre todo organizativas, cabe observar también cómo:

- el fatigoso trayecto de adaptación a las innovaciones tecnológicas parece haber sido más fácil toda vez que los niveles de saber formalizado y de cualificación eran mayores anteriormente. En estos casos, los trabajadores mayores parecen haber logrado estar al paso sin sufrir penalizaciones evidentes. En los sectores —o en las empresas— en los que menor es la mezcla escolarización/cualificación, este paso se ha manifestado más complejo. Aquí el “peldaño tecnológico” se presenta más difícil de superar, desencadenando a menudo un proceso de marginalización caracterizado por una fase de pausa que se soluciona sólo con la salida del trabajo;
- más compleja parece haber sido la adaptación a las transformaciones organizativas que, incluso ante la presencia de niveles de escolaridad medio-altos, se revelan un obstáculo para nada indiferente que provoca un difundido fenómeno de fragilización de los trabajadores mayores de 45 años.
- los procesos de fragilización no han aparecido en los casos en que el modo de trabajar ha permanecido básicamente invariado. En estos contextos, el “saber hacer” y la “fiabilidad” del trabajador mayor permanecen puntos fuertes que se oponen a la mayor frescura o el menor coste de los trabaja-

dores más jóvenes. Se confirma nuevamente en este sentido la hipótesis de que a la raíz del proceso de fragilización de los trabajadores mayores hay factores subjetivos basados en la baja escolaridad de los trabajadores de edad avanzada y también en la escasa actitud a la formación por parte de ellos. En los sectores manufactureros, en los que con más evidencia se han producido problemas de fragilización, la mezcla baja escolaridad, baja profesionalidad y ausencia de experiencias formativas antecedentes se encuentra siempre como base de las resistencias culturales a la adaptación a las innovaciones. Por el contrario, estos problemas resultan menores donde los niveles de escolaridad y profesionalidad son mayores, determinando una mayor capacidad de encarar de manera positiva las innovaciones tecnológicas y organizativas (sector químico, papelería). En el sector de los servicios, donde en general los niveles de escolarización/profesionalización son más elevados, se manifiestan elementos de fragilización determinados por la ausencia de formación destinada a “reestructurar” las competencias técnicas junto con las del papel en la nueva organización de la empresa. Incluso en estos casos se han manifestado elementos de rigidez al encarar los nuevos procesos y las relativas implicaciones de carácter subjetivo.

A la luz de lo observado, es posible poner en marcha distintas acciones para contrastar el fenómeno de la fragilización.

Se ha observado varias veces cómo los procesos de fragilización del trabajo de los adultos mayores son menos agudos o nulos en aquellos casos en que el modo de trabajar sectorial/empresarial permanece básicamente invariado. Es beneficioso considerar que dicha condición no es algo inmutable y, por ende, el modo en que sería necesario proporcionar a los trabajadores mayores –y a aquellos que serán mayores mañana– adecuadas intervenciones de formación continua. En los sectores donde el “saber hacer” es todavía un punto fuerte, se aconseja emprender acciones encaminadas a introducir elementos de “saber” en las competencias adquiridas a lo largo del tiempo, capaces de estabilizar el punto fuerte de los trabajadores adultos. En este sentido, resulta difícil el aprendizaje de idiomas y de la informática en las actividades del turismo y del comercio, así como introducir competencias técnicas formalizadas en los trabajadores del sector de la construcción y de la instalación en la construcción.

Incluso en los sectores manufactureros de mayor intensidad de conocimiento (químico, papelería, mecánico de calidad), no hay dudas de que la incesante carrera a la innovación requiere un mayor esfuerzo de actualización de las competencias básicas y, en esta perspectiva, el aprendizaje de idiomas y de la informática constituyen recursos imprescindibles.

Por el contrario, en los sectores sometidos a relevantes transformaciones tecnológicas y organizativas, sólo la actuación de un adecuado nivel de formación básica y de formación continua podrá, tal vez, fortalecer las competencias

y la propensión a la adaptación de los trabajadores; en caso de los trabajadores mayores de hoy, la acción deberá ser naturalmente más marcada desde el punto de vista de la formación continua empresarial y no empresarial. Una formación que no debería ser más concebida como mera actualización de las competencias, sino que debería cada vez más incorporar elementos capaces de sensibilizar a los trabajadores sobre el significado, nivel y contenido de las transformaciones en acto. Lo observado en los casos del sector del crédito y de los correos destaca sobre todo la exigencia de realizar este tipo de salto de calidad para pasar del entrenamiento a la formación, del simple aprendizaje de técnicos a la toma de conciencia de nuevas funciones.

Se trata, en otros términos, de dar lugar a acciones formativas capaces de influir en una subjetividad no siempre oportunamente preparada, a menudo condicionada por el tipo de mezcla preexistente entre escolaridad y profesionalidad, a veces determinantes grados de resistencia al cambio. Por supuesto, esto se revela un obstáculo de difícil solución si dicha mezcla está aplastada por la presencia de una formación básica a niveles mínimos que, como se vio, no evita ni siquiera a los trabajadores que poseen patrimonios formativos medios y elevados cuando son convocados para dar un salto de competencias más complejo.

Una formación que por el conjunto y razones expuestas arriba no debería tener un carácter extraordinario, en caso de que sea proporcionada también a los trabajadores mayores, sino que debería, por el contrario, representar un recurso constante que acompaña toda la vida laboral. La ausencia de actitud para la formación –sobre todo, acompañada por bajos niveles de escolaridad– puede representar de hecho uno de los males más peligrosos a la hora de determinar tipos de rigidez cultural, a menudo causa y efecto de los procesos derivantes del trabajo de adultos mayores.

3. La contratación de la formación en Trento

En todos los contratos nacionales se destaca el alto reconocimiento formal que las Partes tributan a la valoración de los recursos humanos y, por lo tanto, a la formación como instrumento estratégico crucial para el alcance de este objetivo. En algunos contratos, el tema de la formación parece estar aún limitado a su carácter *profesional* y no de *continuo*, manifestando de esta manera una acepción de tipo funcional, centrada más en las necesidades competitivas de corto plazo de las empresas que en las exigencias de crecimiento cultural general del personal. El distinto grado de conflictividad relativa presente en cada categoría y la mayor o menor criticidad en las mismas relaciones intra-sindicales han contribuido sin duda alguna a favorecer resultados contractualmente diferenciados en materia de formación. Allí donde el conflicto ha sido

muy duro acerca de los temas tradicionales objeto de la contienda –salarios, horario de trabajo, democracia sindical–, la atención general y la calidad de las soluciones adoptadas en relación con la formación ha sido modesta y básicamente repite las formulaciones y equilibrios procedentes de otras temporadas contractuales. Al contrario, en los modelos y tradiciones sectoriales donde las relaciones industriales han registrado una actitud mayor y mejor al diálogo y al compromiso, la investigación ha podido sacar partido de soluciones innovadoras específicas en el campo de la formación.

3.1 La contratación de las empresas

El crecimiento del papel de la formación en las relaciones industriales ha estado acompañado, desde el principio, de un desarrollo paralelo de Organismos Bilaterales de gestión de esta materia en todos los niveles. El tema de la formación profesional y de la formación continua se ha enlazado íntimamente con el de los modelos de participación que ocupan, desde hace décadas, el debate intrasindical y entre las Partes sociales.

Emerge un papel de creciente importancia adquirido por la formación profesional y por la formación continua en el sistema de relaciones industriales, con el desarrollo de una tupida red de Organismos Bilaterales (interconfederales, gremiales, nacionales y territoriales, hasta comisiones paritarias de empresas) a los cuales la contratación ha confiado la tarea de poner en marcha este tema.

En todos los contratos nacionales se destaca el alto reconocimiento formal que las Partes tributan a la valoración de los recursos humanos y, por lo tanto, a la formación como instrumento estratégico crucial para el alcance de este objetivo.

Durante los últimos 10 años –principalmente tras las reformas introducidas en 1993– se ha desarrollado un conjunto heterogéneo de negociaciones, que se encuadran en una posición intermedia entre el nivel nacional de la concertación y de la contratación de sector y el de la contratación empresarial de segundo nivel. Las competencias regionales y provinciales, ya amplias en materia de formación profesional, han aumentado después de la reciente reforma del Título V de la constitución italiana. Este tipo de concertación territorial de la formación profesional asume, en general, la forma de concertación institucional, a nivel regional o provincial, con convenios interconfederales que interesan a los actores públicos. Un papel cada vez más importante están adquiriendo las Provincias, a las que se les atribuyen competencias administrativas de las actividades formativas previstas en la programación anual, salvo aquellas intervenciones que imponen la administración unitaria a nivel regional. Por lo tanto, las Provincias participan en la programación, actuación y evaluación del sistema regional de formación y orientación profesional. Formulan propuestas y dictámenes obligatorios, además de proyectos territoriales y planes provin-

ciales. Sus funciones están destinadas a ampliarse debido al nuevo sistema de autonomías que desplazará el baricentro en la toma de decisiones. La Región elaborará así las *pautas* generales conjuntamente con las Provincias, mientras que estas últimas elaborarán las directivas de ahora en adelante. En el ámbito de este marco local -además del legislativo y contractual nacional- nace y se desarrolla la negociación de segundo nivel.

Y, precisamente en este ámbito, se ha realizado el estudio de la contratación sobre la formación en la provincia de Trento, a través del contacto con una serie de representantes privilegiados, sindicalistas y miembros de asociaciones patronales y por medio de un análisis cuidadoso de 57 convenios, firmados en los últimos años a nivel territorial, sectorial y empresarial.

3.2 Objeto del análisis y resultados obtenidos

Del análisis de los convenios contenidos en el Archivo sobre la Contratación Descentralizada del Consejo Nacional de la Economía y el Trabajo (CNEL) del sector privado de la economía, relativo al período 1996-2003, se desprende que la frecuencia de contratación de la formación, junto con las demás materias que caracterizan una contratación de la *flexibilidad organizativa o innovadora* (organización del trabajo, cualificaciones y profesionalidad) es, en general, inferior al peso que adquiere la contratación de la *flexibilidad de horario*, que resulta el instrumento más utilizado en la contratación para buscar las condiciones de una flexibilización de la organización del trabajo.

El análisis de la contratación empresarial muestra que, no obstante una relativa difusión de la contratación de la formación, en la mayoría de los casos (al menos hasta el año 2003), le cuesta conquistar las políticas formativas efectivamente innovadoras, limitándose a la enunciación de compromisos programáticos de carácter general o a la constitución de grupos de trabajos o comités paritéticos sobre la materia. En este escenario, sin embargo, se manifiestan una serie de experiencias, en particular en algunos grandes grupos industriales de todos los sectores, en los cuales la contratación de la formación está estrictamente relacionada con la modificación de la organización del trabajo y de los criterios de la profesionalidad y de su crecimiento con un enfoque participativo, en el que las representaciones de los trabajadores logran contribuir activamente a la definición de los cursos.

Hoy el desarrollo de iniciativas formativas en el ámbito empresarial tiende a derivar más de la normativa nacional y regional/provincial que de las disposiciones contenidas en el CCNL (Convenio Colectivo Nacional de Trabajo). Es muy importante la relación que existe entre la contratación descentrada y el papel relativamente prominente que ha adquirido el actor público, como evaluador y suministrador de las financiaciones previstas por la ley destinadas a los planes de formación empresarial.

También las grandes empresas y los grupos multinacionales demuestran preferir, en muchos casos, sistemas formativos “hechos en casa”, valiéndose de asesores y metodologías elegidas autónomamente. En estos niveles existe una tradición empresarial, antigua y basada en escuelas y centros que dependen de las mismas empresas o de algún modo, de confianza. Desde este punto de vista, el modelo de los planes de formación empresarial no parece provocar entusiasmos extraordinarios.

La formación es cada vez más rara en las PYMES (Pequeñas y Medianas Empresas) y en el sector artesano. Un dato obviamente previsible, que además de los problemas de coste, está afectado por cierta cultura difundida entre los empresarios que provienen de trabajos obreros y que tienden a sobrevalorar el ajuste espontáneo y flexible de los recursos internos. Por otra parte, algunas carencias culturales conciernen también a los negociadores sindicales que, hoy día, son capaces de intuir la importancia extraordinaria adquirida por la formación permanente, pero incapaces de interpretarla en términos de análisis de necesidades, identificación de competencias, evaluación y certificación de créditos, nueva organización del trabajo y encuadramientos profesionales.

Si analizamos los textos de los convenios, podremos observar que en muchos casos (en particular en las empresas pequeñas), los convenios se limitan a ratificar la centralidad de la formación y de los recursos humanos para aplazar estos problemas a futuros momentos de encuentro con las RSU (Representaciones Sindicales Unitarias) y o al examen conjunto entre las partes.

Sin embargo se registran en todos los sectores experiencias de excelencia, en las cuales la conciencia de la importancia estratégica asumida por dichos procesos da a la luz proyectos sistémicos que integran profundamente la formación, los programas de actualización, el desarrollo de las profesionalidades, los nuevos modelos organizativos, como en el convenio firmado con Whirpool en 2000.

Lo que ocurre en términos de contratación sobre la formación en la provincia de Trento se ajusta plenamente al cuadro de las observaciones preliminares efectuadas con respecto a las dinámicas contractuales en el país.

Existe, indudablemente, un interés por el tema de la formación, profesional y continua, pero si bien no faltan experiencias significativas, son evidentes todos los límites encontrados en el panorama nacional. Esto se ha resaltado en ocasión de las entrevistas de varios testimonios privilegiados, sindicalistas y representantes de las asociaciones patronales y del análisis de 57 convenios, firmados en los últimos años, a nivel territorial, sectorial y empresarial en el territorio trentino.

El tema estratégico de la formación, tanto de entrada como continua, se encara en el territorio trentino sobre todo a nivel interconfederal, a fines de trazar programas e identificar instrumentos de intervención que puedan ofrecer a los empresarios buenas oportunidades de acceso y aprovechamiento, sin la necesidad de negociaciones adicionales.

Esto es evidente en acuerdos como el “Memorando de acuerdo sobre la valorización de las políticas industriales” del 3 de diciembre de 2004, firmado por la Provincia Autónoma de Trento con las organizaciones de empresarios y trabajadores, en el que las partes, entre los compromisos prioritarios, manifiestan *“favorecer una utilización mayor y más fácil de la formación continua, que representa una acción importante de apoyo a la competitividad, al crecimiento y a la mejora organizativa de las empresas y que, al momento, interesa todavía a un número limitado de empresas y trabajadores”*. El papel de la formación se menciona también en el “Memorando de acuerdo sobre la innovación y desarrollo productivo en Rovereto y en la Vallagarina”, donde en el Eje 1: “Recursos humanos y políticas formativas”, se indica la necesidad de desarrollar un vínculo estructurado y permanente entre el mundo de la escuela, la formación profesional y la universidad con las empresas, sus asociaciones y centros para el empleo, encaminado a construir un circuito virtuoso que lleve a valorizar en el ámbito de la formación los conocimientos que existen en la industria. En la misma línea, se coloca el acuerdo firmado el 9 de junio del 2005 por la Provincia Autónoma de Trento con las organizaciones de empresarios y trabajadores sobre el desarrollo del aprendizaje profesional, con el fin de favorecer el acceso cualificado al mundo del trabajo de jóvenes de una edad comprendida entre los 15 y los 29 años.

El nivel interconfederal y las acciones específicas de intervención de la Agencia del Trabajo definen también toda la cuestión de la formación para la reconversión profesional del personal expulsado de los ciclos productivos a causa de crisis o reestructuraciones.

El tema de la formación está presente en un segundo nivel de contratación, que afecta los distintos sectores productivos por medio de convenios integrativos territoriales.

El panorama de los convenios sectoriales sobre la formación no resulta particularmente avanzado, y se pueden identificar tres tipos de convenios:

- la afirmación del derecho al estudio (150 horas)
- la referencia al tema de la formación profesional
- la exigencia de definir un programa formativo.

En algunos textos, existe sólo una referencia a la normativa que rige el derecho al estudio, las 150 horas, como por ejemplo, en el caso de las empresas artesanas de la madera de decoración (2001), en el convenio provincial para los obreros agrícolas (2004) y en el convenio colectivo provincial de trabajo del personal del sector de las autonomías locales (1998-2001 y 2002-2005). En algunos casos, como en el convenio para el cuerpo permanente de bomberos (2005), se limita a incentivar los expertos a la formación y actualización, predisponiendo los recursos de un fondo específico.

Numerosos son los convenios integrativos territoriales relacionados con el tema de la formación, aunque en algunos casos, el enfoque manifiesta más una referencia general que un conjunto preciso y determinado de proposiciones

útiles para iniciar procesos formativos. Forman parte de este tipo, sin duda alguna, los convenios de las empresas artesanas que, desde los convenios integrativos provinciales de 1996 contienen, con formulaciones básicamente idénticas para los distintos sectores, referencias a los caracteres de la formación profesional. Es el caso del contrato de las empresas artesanas metalmecánicas (1996) y de las empresas del sector de la madera de decoración (1996, 2000), en los que junto con la inadecuación de las intervenciones formativas, se alude a la necesidad de activar acciones formativas en línea con las exigencias del sector, incluso por medio de la modernización tecnológica y el fortalecimiento de los CFP (Centros de formación profesional), y se establece que *“se deberán poner en marcha iniciativas de formación continua en el trabajo para los trabajadores subordinados y autónomos, mediante la intervención de Fondos Comunitarios, por medio del servicio de Entrenamiento y formación de la Provincia Autónoma de Trento y la Agencia del Trabajo”*. En el ámbito de empresas artesanas del sector del área de la comunicación (2001) se encuentran proposiciones análogas, que hacen referencia a la prioridad de la formación continua: *“la formación profesional y la formación continua para los expertos del área de la comunicación constituirá un objetivo de interés primario para las partes”*. No son diferentes los convenios de las empresas artesanas del sector de la construcción (2003), en los que *“las partes, al reiterar la importancia de la profesionalidad de los trabajadores de la construcción, incluso a fines de aumentar la eficiencia y competitividad de las empresas del sector, se comprometen a mejorar sucesivamente la calidad de la actividad de formación profesional desempeñada por Centrofor. Asimismo, las partes se comprometen a identificar otros tipos de cursos de formación”*.

La exigencia de proceder a la definición de un programa formativo manifestada en el convenio de integración provincial para los empleados de los institutos de vigilancia (2002) se concreta en el convenio de integración de segundo nivel de las Cajas Rurales/Bancos de Crédito Cooperativo de la Provincia Autónoma de Trento (2002). El convenio de los bancarios es interesante, ya que a la declaración sobre la importancia de la formación sigue una serie de prácticas que hacen referencia a un concreto trayecto formativo y a la exigencia de diálogo con los representantes de los trabajadores.

“En cada empresa el proyecto formativo, redactado anualmente, será objeto, tan pronto como sea posible y, en general, dentro del mes de enero de cada año, de información a los representantes empresariales o, en su ausencia, al personal. En esta ocasión, las RR.SS.AA. o, respectivamente, el personal podrá presentar propuestas y observaciones consideradas útiles para realizar dicho proyecto formativo. En el mismo procedimiento, se manifestarán y tomarán en consideración los resultados de la actividad formativa generalmente desempeñada por la empresa en el año anterior”.

En las empresas, con la contratación de segundo nivel, en general, el tema de la formación se enfrenta, sin el trayecto previsto por los convenios sindicales verdaderos, con una fuerte concentración en objetivos específicos, una

planificación por parte de la dirección de empresa y momentos de verificación informal con las Representaciones Sindicales Unitarias.

Por otra parte, en los últimos años, los más significativos contratos empresariales de segundo nivel han tenido como objeto la renovación del instituto económico de los premios de participación/resultado, que han requerido la máxima concentración de energía, dejando poco espacio a experiencias de contratación sobre la formación.

Por lo tanto, resultan limitadas, en las experiencias de la contratación empresarial, las referencias a la formación que, a menudo, han previsto cláusulas que establecen la posibilidad de programar posibles intervenciones de formación continua, explicadas sucesivamente a las Representaciones Sindicales Unitarias, incluso con la finalidad de adquirir el nivel de puesta en común necesario para acceder a fuentes de financiación pública.

Por lo tanto, el esquema de acuerdos empresariales sobre la formación se caracteriza por la unilateralidad de las elecciones de la empresa, que comprueba la viabilidad de posibles intervenciones de formación continua y, una vez diseñadas, las ilustra a los sindicatos que, por ende, mantienen un papel pasivo, al máximo de soporte, para obtener posibles fuentes de financiación. Si el que se acaba de ilustrar no es, sin duda alguna un cuadro contractual avanzado, de todos modos, en Trento se ha producido una experiencia de contratación empresarial en Whirlpool Europe, en 2000, considerada como una buena práctica por los analistas del CNEL.

3.3 Las pensiones formativas de los empresarios y trabajadores mayores de 45 años en la Provincia de Trento. Tres estudios de casos de empresa

La investigación se ha llevado a cabo de acuerdo con la metodología del estudio de casos durante la primera mitad del 2005. Los tres casos de estudio han sido seleccionados, incluso con la ayuda de los miembros del Grupo de Consulta Mixto, entre los sectores más representativos del territorio trentino. Las personalidades privilegiadas entrevistadas han sido: los *empresarios*, es decir, los representantes de las empresas que proponen y organizan la formación empresarial (ya sea llevada a cabo interna o externamente); los trabajadores mayores de 45 años, que solicitan la formación y se benefician de ella y, finalmente, los *representantes sindicales internos de la empresa*. Por medio de la investigación, se han analizado las razones fundamentales que caracterizan las dinámicas formativas en los lugares de trabajo para poder disponer de elementos sobre los que basar sucesivas *pautas* en el ámbito de la formación. Con el objeto de identificar las políticas más eficaces para aumentar la sensibilización y participación del grupo *objetivo* (los trabajadores mayores de 45 años) a la formación, la atención se concentra en el valor “recurso formación”, analizando los siguientes aspectos:

-
- la propensión de los empresarios a invertir en la formación de la mano de obra de trabajadores mayores, verificando al mismo tiempo las condiciones y oportunidades de formación presentes en los contextos de trabajo.
 - la propensión a la formación por parte de los trabajadores de edad avanzada, las razones de la participación y no participación en iniciativas de reconversión y desarrollo profesional.

El estudio ha sido realizado sobre dos casos de estudio de empresas y uno sectorial, seleccionados en el ámbito del territorio objeto de la encuesta, la provincia de Trento, entre los sectores económicos y productivos más importantes del mismo territorio. En especial, la encuesta ha afectado:

1. *la Asociación de Artesanos y Pequeñas Empresas de la Provincia de Trento*, en lo que concierne a las pequeñas empresas y microempresas en el sector de las artesanías;
2. *una empresa textil de dimensiones medianas*;
3. *una compañía multinacional de grandes dimensiones que opera en el sector metalmecánico*.

Dado el uso de casos de estudio de empresas, es importante destacar que estos casos, dado que representan realidades empresariales específicas, no pueden o deben ser considerados representativos del contexto sectorial correspondiente. No obstante, estos casos pueden ofrecer un interesante cuadro del mundo productivo trentino de los sectores involucrados, además de las realidades empresariales de dimensiones iguales o similares.

En general, la investigación ha puesto de relieve que la dimensión de la formación no se encuentra aún en el centro de la atención de los empresarios o de la mano de obra. Ante todo, cabe mencionar que el factor edad no forma parte aún de las variables o de la planificación de la acción formativa (que permanece todavía vinculada a la profesión), y tampoco la monitorización *ex post* de las características figuras efectivamente involucradas. De todos modos, la encuesta de campo ha puesto de relieve, según las entrevistas realizadas, una escasa propensión a la formación y a la reconversión profesional del trabajo de adultos mayores de todas las partes involucradas. Todos los casos considerados han destacado la ausencia de una formación específica para los trabajadores pertenecientes a este grupo de edad. Los trabajadores de edad avanzada, a su vez, generalmente manifiestan una escasa propensión a la formación, debido a que están cerca de la jubilación o porque creen poseer la necesaria (y suficiente) experiencia profesional.

En particular, *en el sector de las artesanías*, la formación se encuadra en el contrato de trabajo nacional y provincial. No existe en la experiencia pasada, y tampoco en la actualidad, un trayecto formativo especialmente dirigido a los trabajadores mayores de 45 años. Al contrario, dicho trayecto es parte de la formación del trabajador artesano.

Al lado de los fondos procedentes del Fondo Social Europeo y la Agencia Provincial del Trabajo, instrumentos financieros y normativos de soporte a la

formación generalmente más conocidos y utilizados, no podemos descartar la importancia de los recientes fondos interprofesionales. En términos de recursos disponibles, las empresas artesanas disponen de unos € 400.000,00 por año. Sin embargo, actualmente los fondos parecen despertar sólo un interés teórico en vez de una real atención práctica. Actualmente, de todos modos, las empresas, la Asociación de Artesanos y las representaciones sindicales conocen estos fondos. Pero más que los fondos interprofesionales, las empresas conocen mucho más y los mismos trabajadores utilizan los fondos destinados al derecho al estudio y la formación. Sin embargo, el nivel de aprovechamiento permanece escaso y su evolución decreciente.

En varias ocasiones, los trabajadores han destacado los límites en la estructura y frecuencia de los cursos. Se ha hecho hincapié varias veces en la importancia –además de la necesidad– de la continuidad de la formación. De hecho, a menudo se prefieren intervenciones únicas, con un trato de los temas seleccionados poco profundizado o que merecería una mayor profundización.

En la empresa metalmecánica examinada no existe, en el contrato integrativo empresarial, alguna disposición sobre la formación dedicada a los trabajadores mayores de 45 años. La necesidad no manifestada de formación dirigida a los trabajadores mayores de 45 años deriva del reconocimiento de que a medida que la edad avanza, el trabajador tiende a “relajarse” gracias a la experiencia adquirida”. Como se desprende de las entrevistas realizadas, esta actitud deriva de dos elementos concomitantes: por un lado, el hecho de que el trabajador se considera experto y, por lo tanto, sin necesidad de más aprendizaje; por el otro, a medida que el momento de jubilación se acerca, el trabajador tiende a no ponerse más en juego. Esta actitud es confirmada y agravada también por la constatación de que la empresa prefiere apostar por los jóvenes, a los que dedica gran parte de la formación y del entrenamiento. De esta manera, se crea un círculo vicioso en base al cual, por un lado, la empresa no invierte más en el trabajador de edad avanzada que está por dejar la empresa para pensionarse y, por el otro, el trabajador no invierte porque percibe que la empresa prefiere los jóvenes y, por lo tanto, se siente marginado.

Sin embargo, hay un aspecto importante que cabe destacar y que se debería recuperar, reevaluar y privilegiar: la experiencia adquirida por los trabajadores mayores de 45 años. Para la formación de los jóvenes trabajadores, deberíamos comenzar desde aquí, es decir, de la experiencia de los mayores, restituyendo así a estos últimos una dignidad profesional antes de la jubilación. Hasta hace unos 6 o 7 años, esto representaba un proceso natural denominado “seguimiento”. Hoy en día, con la crisis y la consecuente disminución del personal, este paso no existe más, lo que puede acarrear el peligro de pérdida de conocimientos y experiencia práctica para la fábrica y el sector. La recuperación de la dimensión del seguimiento permitiría restablecer también el equilibrio ideal entre la formación interna y la externa. También en este caso, en lo que

concierno al conocimiento de los instrumentos contractuales que permiten cultivar la formación dentro y fuera del contexto de la empresa, los fondos interprofesionales son aún poco conocidos. En cambio, más conocido y aplicado donde se requiere es el derecho al estudio.

En el caso de la *empresa textil*, se ha resaltado de manera especial la práctica. De la encuesta, ha resultado el modo en que el punto de vista empresarial considera la formación en el puesto de trabajo, la forma privilegiada para adquirir conocimientos y hacer experiencia en el propio sector de competencia. La formación como tal es organizada como un evento único para hacer frente a necesidades contingentes de actualización profesional. Por lo tanto, las repercusiones se pueden encontrar a menudo inmediatamente, pero no permiten un crecimiento profesional de largo plazo o avanzar en la carrera. La finalidad de la formación proporcionada consiste en permitir a todos los empleados un desempeño mejor y eficaz de las tareas asignadas. Los trabajadores mayores de 45 años –si bien consideran satisfactoria la formación proporcionada por la empresa– han expresado la necesidad, en determinados aspectos del trabajo, de profundizaciones formativas, demostrando un interés por la formación con miras a mejorar el propio bagaje de conocimientos y capacidades operativas.

Por último, en los tres casos analizados, la formación ofrecida por la empresa es de tipo técnico-práctico, en vez de teórico-general; es decir, se privilegia la competencia profesional respecto al conocimiento y tal vez más el “saber hacer” respecto al “saber”. Esto se refleja en las modalidades de desempeño de los cursos formativos, con una predominancia del entrenamiento profesional respecto a la formación *tout court*.

4. La organización del trabajo como condición de desarrollo de la participación de los trabajadores mayores en las actividades formativas

El objetivo de la encuesta –realizada por medio de entrevistas libres a 14 representantes privilegiados durante la primera mitad de 2006– ha sido verificar la predisposición del sistema laboral para adoptar formas de organización del trabajo que puedan generar espacios dedicados al mantenimiento y fortalecimiento de los trabajadores mayores en los lugares de trabajo. El análisis ha puesto de relieve un importante grado de complejidad, comenzando por el tipo de consideración del fenómeno de los trabajadores mayores de 45 años. En el ámbito de este colectivo de trabajadores, no hay resultados de experiencias ni de convenios sindicales sectoriales o interempresariales que pongan en práctica las reflexiones en acto. Se trata más de afirmaciones generales, de meros deseos en vez de programas fijados en la agenda de negociaciones.

Es diferente la percepción de las cuestiones cruciales manifestadas por los representantes de los trabajadores respecto a la expresada por los represen-

tantes de los empresarios, artesanos e industriales: los primeros destacan los elementos de criticidad, mientras que los segundos tienden a minimizar y a sacar de la situación incluso elementos positivos de dinamismo y flexibilidad.

Frente a algunos de los procesos estructurales que están cambiando el mundo del trabajo, se registra cierta rigidez individual de los trabajadores mayores al cambio, debido a experiencias escolásticas y de formación básica negativas y, también, a un trayecto laboral estático y rígido. Además, recientemente las empresas han innovado mucho desde el punto de vista de la tecnología y de los sistemas de administración, donde el personal es altamente cualificado y especializado, pero, en lo que concierne la organización del trabajo, se destaca cierta inmutabilidad respecto a las tareas operativas y a la lógica del trabajo, que permanece igual a la del trabajo en cadena, con la asignación de tareas definidas por pocas operaciones repetitivas. Además es significativo que el fenómeno de la flexibilidad de la organización del trabajo, para responder a la vulnerabilidad de los trabajadores mayores de 45 años, no se percibe como un fenómeno de especial intensidad y tampoco se incluye entre las prioridades estratégicas por parte de los empresarios y el sindicato. Falta, o es insuficiente, una política de empresa que tenga como fundamento una gestión de los recursos humanos acorde con las transformaciones típicas del mundo contemporáneo. Las posiciones de los representantes de los empresarios y representantes de los trabajadores no se pueden sobreponer; en particular, el sindicato destaca cómo para los trabajadores es individualmente forzoso adaptarse a un contexto en el cual el paradigma de la flexibilidad difundida parece el único que puede definir las estrategias de empresa, mientras que los primeros son artífices y propugnadores de ese pensamiento. El sindicato no se propone un plan sistemático para redefinir las posibilidades de la organización del trabajo flexibilizando tareas, horarios y espacios dedicados a la formación. En este ámbito, los distintos actores parecen converger hacia una posición estancada en relación con las transformaciones estructurales en marcha.

Por último, los trabajadores trentinos mayores de 45 años se encuentran en una condición nueva respecto al pasado reciente. Una condición de especial vulnerabilidad ante las transformaciones en acción, donde siempre resulta más importante el papel jugado por los conocimientos y su actualización para hacer frente al constante cambio y reacomodamiento de los procesos organizativos de las empresas. Los trabajadores mayores, sobre todo los que ocupan puestos de trabajo hasta hace ayer con un bagaje de competencias más bien estático, se encuentran desplazados, ya sea porque no se pueden considerar más “afirmados”, como también porque los nuevos contextos de trabajo requieren una actitud del todo diferente. No se trata de introducir simples actividades de adiestramiento, sino de acompañar la actualización técnica con una revisión del papel y de la propia condición profesional que pueda incentivar la disposición subjetiva al cambio, a la apertura a la novedad. A estas dinámicas

estructurales, se añaden elementos de política del trabajo que a nivel nacional (ley N. 30/2003) han introducido la posibilidad de una fuerte diferencia en el coste del trabajo: los trabajadores jóvenes cuestan menos porque pueden estar sometidos a contratos temporales y de aprendizaje (ahora prolongado hasta los 30 años) y, aparte, son más baratos para los empresarios, debido también a una baja incidencia de los gravámenes sociales.

El modelo político-cultural que define las negociaciones, hoy destaca el concepto de flexibilidad que, para los trabajadores mayores de 45 años, se concreta en una condición de precariedad laboral, donde a la puesta en movilidad le sigue un período de incertidumbre respecto a la posibilidad de un trabajo sólo en parte mitigado por los amortiguadores sociales que permiten trayectos de inserción en los trabajos socialmente útiles.

Por el contrario, en el cuadro sujeto a cambios que se acaba de describir, la investigación de campo efectuada ha registrado algunos elementos interesantes:

- ausencia de una política de empresa que tenga como fundamento una gestión de los recursos humanos. Los empresarios mantienen una actitud diferente hacia los trabajadores mayores de 45 años en función del tipo de competencias que poseen. Si estos trabajadores ocupan posiciones de coordinación, control y gestión de procesos y de otros recursos humanos, los trabajadores se valorizan no sólo en términos económicos, sino en términos de estima y reconocimiento, incluso porque el mercado carece de este tipo de perfil. Si los trabajadores ocupan posiciones fácilmente reemplazables porque presentan un bajo nivel de competencias, son más penalizados por las reestructuraciones y modernizaciones industriales. Los empresarios tienden a contratar personal joven por breves períodos de tiempo (inclusive inferiores a 3 meses) dado que el coste es un 30% inferior;
- una divergencia en el sindicato entre estrategia de largo plazo y lógica de negociación. En términos de visión y definición de los objetivos de medio y largo plazo, la reconversión profesional de los trabajadores y la introducción de iniciativas desarrolladas en torno a tiempos y cargas de trabajo son algunas de las prioridades de la acción política, pero en las agendas de negociación, los trabajadores mayores de 45 años constituyen una prioridad sólo cuando la empresa se declara en crisis y suspende el contrato de trabajo, recurriendo al fondo único extraordinario de salario garantizado y poniendo en movilidad a los trabajadores; en estos casos, el tema de los trabajadores que están cerca de la jubilación es de importancia clave en la negociación, en cuyo marco se discute sobre su posible reinserción o jubilación.
- en líneas generales, la organización del trabajo, sobre todo en las fábricas, ha permanecido invariada en los últimos 20 años, sobre todo en tema de tareas de obreros de baja cualificación. De aquí deriva la escasa propensión a pensar en formas de flexibilidad relativas a tiempos, horarios o cargas de trabajo;

-
- una conciencia difundida entre los actores que son amortiguadores locales que “respaldan” en caso de situaciones de crisis grave, cuando los trabajadores declarados excedentes por las empresas (a menudo los trabajadores mayores de 45 años) están sometidos a trayectos formativos financiados por el Ente Público, que ofrece paquetes de intervenciones individuales y colectivos de ayuda a la reconversión profesional de los trabajadores en movilidad o parados;
 - en fin, elemento no despreciable, a menudo los resultados de la contratación de la formación quedan en indicaciones generales que no llegan a concretarse en iniciativas efectivas.

5. El análisis DAFO

De acuerdo a las evidencias empíricas obtenidas gracias a las investigaciones de campo realizadas por el Ires, ilustradas en los párrafos anteriores de este capítulo y discutidas en los encuentros del Grupo de Consultación Mixto como mencionado anteriormente, ha sido elaborada una síntesis analítica de todo el proceso y del fenómeno, con sus facetas y características trentinas, a través de la aplicación de la metodología de análisis Dafo.

Durante este proceso de investigación, la metodología DAFO ha sido utilizada ex-post como un instrumento de prueba y síntesis de los resultados finales de las investigaciones realizadas por el Ires dentro el proyecto AWARE. Los contenidos específicos del análisis DAFO en el ámbito del proyecto Aware han concernido la temática de los trabajadores de mayor edad, centrando su atención particularmente en diversos aspectos de análisis que han sido objeto de investigaciones específicas que han puntado sobre la *fragilización ocupacional de los mayores de 45 años y la organización del trabajo*. Los resultados han sido dispuestos en un tabla DAFO (*infra*) en la cual han sido evidenciadas las fortalezas y debilidades encontradas dentro la estructura socio-institucional trentina, en relación a la temática de los trabajadores mayores y a las posibilidades de desarrollo de actividades formativas dirigidas a estos.

El método DAFO

El análisis D.A.F.O. (*Debilidades Amenazas Fortalezas Oportunidades*) es una metodología de análisis estimativa utilizada en los análisis territoriales como instrumento preliminar (preparatorio/inicial) en la definición de *políticas* de contexto local referentes a una temática, fenómeno, proyecto, programa, etc. Esta metodología, que permite la realización de un análisis sistemático de las relaciones entre una temática (fenómeno, programa, política) y el contexto territorial en el cual se desarrolla, puede ser utilizada *ex-ante*, *en curso* o *ex post*. La decisión de utilizar el análisis Dafo en una determinada fase y no en otra se

debe a finalidades de tipo investigativo: utilizándola *ex ante* permite mejorar la integración/colocación de la temática dentro el contexto territorial en el que se desarrolla; utilizándola *en curso* permite verificar si, de acuerdo a eventuales cambios ocurridos en el territorio, las líneas de acción definidas continúan siendo pertinentes. Finalmente, utilizándola *ex-post* permite contextualizar los resultados finales de análisis.

Los resultados del análisis DAFO han sido organizados en una tabla estructurada en cuatro partes que describen las fortalezas, debilidades, oportunidades y riesgos en relación a un fenómeno específico. Las fortalezas y debilidades hacen referencia al análisis interno, específico de un determinado contexto y por lo tanto son modificables según la política o acción propuesta; las oportunidades y riesgos en cambio no son modificables ya que son producto del contexto externo.

Como se puede observar de acuerdo a la tabla DAFO siguiente, la temática de los trabajadores de mayor edad se demuestra compleja y articulada, donde se conjugan simultáneamente políticas de trabajo, formación, previsión y económicas, que se mezclan a su vez con transformaciones en curso a nivel demográfico, ocupacional y de welfare.

Esta complejidad es aún más evidente después de la lectura de la tabla DAFO, en la cual las fortalezas y debilidades, que constituyen los factores endógenos de esta metodología, y las oportunidades y riesgos (factores exógenos), se mezclan unos con otros. Por ejemplo, la ‘fuerte’ estructura del sistema de welfare, ya sea a nivel nacional que local¹⁰, es una fortaleza o una

¹⁰ La ley 32/1990 referente a las acciones provinciales para el restablecimiento y valoración ambiental sostiene cada año cerca de 800 puestos de trabajo de personas que pertenecen a las llamadas categorías débiles, entre las cuales se encuentran los trabajadores en movilidad y las personas desempleadas. Gracias a esta ley (comunmente denominada ‘progettone’) desde 1990, en Trentino los trabajadores “excedentes” (en práctica, gente que ha perdido el trabajo y que, especialmente por su edad avanzada, se encuentran a este punto en una gran dificultad), expulsados de los procesos productivos encuentran una posibilidad de integración social y de mantenimiento de la función productiva. Técnicamente el proyecto ha sido definido como “proyecto especial para la ocupación a través de la valorización de las potencialidades turísticas, ecológicas y ambientales.” Los trabajadores “excedentes” vienen contratados a tiempo indefinido por las cooperativas de producción – trabajo y, destinados posteriormente en el territorio provincial, a trabajos y ocupaciones relacionadas con parques, bicirutas, museos e iniciativas culturales. Esta es una experiencia única que ha sabido consolidarse con los años, produciendo efectos a largo plazo y consecuencias sobre el tejido social y la gente. Las empresas tienden a recurrir a este instrumento con mucha facilidad, exigiendo indirectamente al ente público que se encargue de las pérdidas de las empresas. Las negociaciones han evidenciado un creciente interés por parte del sector privado de colocar en el ‘progettone’ prevalentemente los trabajadores mayores de 50, que transitan ya hacia la pensión.

oportunidad para los trabajadores mayores de 45 que de igual manera ven tutelados sus derechos, pero al mismo tiempo representa una debilidad o riesgo ya que encasilla en un sistema rígido de políticas a los trabajadores mayores de 45, siendo las políticas implementadas desbalanceadas, acordes a planteamientos pasivos y rígidos. Otro elemento a señalar es el rol central de la Unión Europea respecto a este tema.

Finalmente, un factor emergente dentro el contexto trentino, tal vez inducido por las acciones de AWARE, es el creciente interés manifestado por los diversos agentes socio-institucionales locales sobre este tema (elemento que ha sido ubicado entre las fortalezas del análisis DAFO), en relación naturalmente a una presencia aún débil de acciones, políticas, instrumentos y medidas finalizadas a contrastar el debilitamiento de la mano de obra mayor a través de actividades formativas (debilidades).

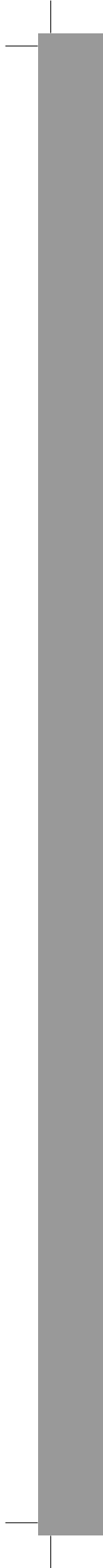
Los mayores de 45 en el territorio trentino: análisis DAFO a partir de las investigaciones Ires

	fortalezas	debilidades	oportunidades	amenazas
Sistema socio-económico	<ul style="list-style-type: none"> - fuerza del sistema de welfare local - buena dinámica ocupacional 	<ul style="list-style-type: none"> - fuerza del sistema de welfare local - preferencia por la contratación de personal joven - mayor costo laboral de los mayores - estructuración de la organización del trabajo basada en esquemas rígidos y no permeables a las necesidades de los mayores - débil reconocimiento dentro del sistema de empresas del target 'trabajador mayor de 45' en la estructuración de actividades formativas. La formación de los mayores de 45 carece de atención al interno de la planificación general de la empresa - débil presencia de experiencias innovadoras en la formación de los <i>mayores</i>, aún en empresas grandes - poca atención a la formación como objetivo de la contratación sectorial y empresarial 	<ul style="list-style-type: none"> - acción europea (y nacional) de apoyo a la ocupación mayor - rol creciente de las políticas activas de empleo e interés inicial sobre el target - desarrollo de políticas de previsión finalizadas a la prolongación de la vida laboral y sostenimiento de alternativas de pensión gradual - part-time - crecimiento del rol del sistema de <i>life long learning</i> - disponibilidad de recursos (entre otros fondos comunitarios e interprofesionales) para realizar programas formativos 	<ul style="list-style-type: none"> - proceso de globalización y competencia internacional - proceso de delocalización - proceso de innovación tecnológica - proceso de transformación organizacional - políticas de previsión de alargue de la edad de retiro, no acompañadas adecuadamente por medidas encaminadas al mejoramiento de las condiciones de trabajo y recualificación profesional - persistencia de un sistema de amortiguadores sociales indirectamente concebido sobre edades mayores que permite 'descargar' los trabajadores mayores al interno del sistema de welfare - poca difusión y sistematicidad de las políticas activas de empleo - débil implementación de la formación continua dentro las políticas nacionales - mayor desarrollo de actividades formativas encaminadas a la recualificación y actualización, en vez que a la formación continua - recurrir prevalentemente a la formación laboral para mayores en situaciones de crisis de empresa o de sector, en vez que en situaciones de normalidad y desarrollo productivo

	fortalezas	debilidades	oportunidades	riesgos
Agentes socio-institucionales	<ul style="list-style-type: none"> - creciente interés y atención por parte de los agentes socio-institucionales por el fenómeno de los <i>mayores de 45</i> - vocación general a la concertación entre agentes socio institucionales locales - definición de acuerdos que solicitan el rol de la formación 	<ul style="list-style-type: none"> - debil percepción del target mayor entre los agentes socio-institucionales - Divario entre los agentes socio-institucionales locales, entre estrategias de largo plazo y lógica de negociación sobre formación y los mayores 	<ul style="list-style-type: none"> - acción europea, especialmente por la atención dada a la <i>go-vernance</i> socio-económica-institucional territorial 	<ul style="list-style-type: none"> - sustitución intergeneracional del trabajo
Trabajadores mayores de 45	<ul style="list-style-type: none"> - fuerte incidencia actual y futura en la composición de la ocupación local - elevado nivel de competencias/conocimientos profesionales - elevado nivel de fiabilidad e identificación con los objetivos de la empresa - en algunos sectores: uso de competencias implícitas y explícitas 	<ul style="list-style-type: none"> - bajos niveles de educación - conocimientos-competencias solo específicas - resistencia inercial al cambio - poca actitud para la formación - resistencia psicológica y prejuicios de los mayores ante la formación 	<ul style="list-style-type: none"> - Acción europea 	<ul style="list-style-type: none"> - prejuicios ligados con la edad mayor (sea por parte de los empleadores como de los trabajadores) - imagen negativa de la formación por parte de los trabajadores, concebida como 'antesala' al retiro del trabajo

WORK PHASE 4

Formación



OBJECTIVO GENERAL

- Realización de una serie de actividades formativas concernientes a la planeación y manejo de cursos para trabajadores mayores de 45 años, adaptados a las necesidades formativas y características de este grupo en particular
- Objetivos específicos:
 - Difundir las propuestas formativas y métodos de enseñanza que han sido adaptados específicamente a las características y necesidades de los alumnos adultos
 - Aumentar la noción de que es necesario mejorar la ocupabilidad de los trabajadores mayores de 45 años
 - Ampliar el concepto de formación en una óptica de lifelong learning
 - Conocer mejor las debilidades y fortalezas de los procesos de aprendizaje para trabajadores mayores de 45 años
 - Difundir las competencias de acuerdo a las actividades formativas para trabajadores adultos

MÉTODO

- Con base en los objetivos, ha sido experimentado un modelo de formación continua (en el tiempo), de formación mixta (diferentes estrategias acordes al proceso de aprendizaje en general), de formación integrada (lógica de planeación sistemática), para grupos homogéneos de beneficiarios en las áreas adscritas:
 - Formadores y directores de agencias locales de formación
 - Dirigentes y funcionarios de gobiernos locales, responsables de la planeación e implementación de las actividades de formación para adultos
 - Representantes de los agentes sociales y económicos y de las cámaras de comercio
 - Enseñantes ocupados en la formación de adultos en las escuelas del territorio

RESULTADOS

- A la luz de las alternativas formativas implementadas, entendemos que la formación de adultos debe:
 - Buscar desarrollar competencias útiles para sus específicos trabajos, ej.: las competencias que actualmente son requeridas
 - Adaptarse a un estilo de aprendizaje que se centra más sobre los problemas reales y las actividades
 - Valorizar las experiencias de los participantes, asegurando oportunidades de retroalimentación
 - Tener más en cuenta las características individuales de los participantes y las diferencias ligadas a la edad
 - Ser mejor programada
 - Prever la presencia de un tutor/coordinador durante todo el proceso

ELEMENTOS DE INNOVACIÓN

- Actividades formativas centradas en la planeación de formación para formadores, agentes sociales, funcionarios públicos
- Desarrollo y uso de la herramienta de “project work”

FORMACIÓN

1. Introducción

En el ámbito del proyecto AWARE, la *fase de trabajo 4* ha previsto una actividad de capacitación orientada a permitir a los participantes adquirir los conocimientos y las competencias relativas a la planificación y gestión de cursos para trabajadores de edad avanzada, según los requisitos formativos y las características de este grupo objetivo específico.

El Departamento de Ciencias de la Cognición y de la Formación de la Universidad de Trento ha efectuado esta fase de investigación; con la colaboración de los socios del proyecto, ha organizado dos ciclos de seminarios:

- ◆ **el trayecto para Formadores**, dirigido a formadores de agencias de formación privadas, a funcionarios de la administración pública y a representantes de las partes sociales y económicas del territorio trentino;
- ◆ **el trayecto para Docentes**, dirigido a docentes involucrados en la educación de adultos que ejercen en las escuelas de territorio.

Al finalizar la fase 4 de AWARE, se han desempeñado 12 seminarios para el trayecto destinado a los formadores y 10 para el trayecto de los docentes. Cada trayecto formativo ha sido estructurado de manera que, para cada encuentro, se haya previsto una fase plenaria, en la que estuvieran presentes todos los participantes junto con los expertos, y una fase de taller, durante la que los participantes se reúnan en pequeños grupos dirigidos por un tutor/cordinadór. En los momentos plenarios, se han presentado a los participantes los resultados y las reflexiones de la investigación de AWARE sobre las dinámicas del empleo, la oferta formativa para los trabajadores mayores de 45 años, los enfoques y estrategias formativas disponibles y las condiciones socio-institucionales de contexto para el desarrollo de la formación a todas las edades. Además, con la ayuda de algunos expertos, se han tratado los temas de las competencias, de la “*habilidad para entrenar*”, del análisis de las necesidades individuales y organizativas y del uso de las nuevas tecnologías en la formación de adultos.

Durante los talleres, se han constituido grupos de trabajo encargados de desarrollar un proyecto formativo específico dirigido a trabajadores mayores de 45 años de edad (*Proyecto de Trabajo*)

Tanto el trayecto para Formadores como el de los Docentes ha podido contar con un portal para la formación a distancia (AWARE.learning) especialmente desarrollado para los dos ciclos de seminarios. Para cada trayecto formativo, durante el primer seminario, se ha presentado el modo en que se articularán los encuentros, se ha previsto una fase de registro de experiencias y se ha desarrollado un encuentro práctico para familiarizarse con el portal dedicado a la formación a distancia.

2. Aspectos generales del contenido

Independientemente de las características típicas de cada trayecto formativo, los principios metodológicos en los que nos hemos inspirado han sido los mismos para ambos ciclos de seminarios. Ante todo, la oferta formativa se ha basado en el principio de hacer experimentar a los participantes un modelo de formación en línea con los objetivos formativos del trayecto específico. Además la estructura de la propuesta formativa se ha basado en los mismos principios teóricos que han constituido luego el contenido del mismo trayecto.

En la realización general del trayecto formativo, ha sido importante comenzar por el complejo de representaciones más difundidas sobre el trabajador mayor de 45 años y considerar todos los elementos necesarios para garantizar la eficacia de la capacitación. De hecho, generalmente el trabajador mayor es considerado como si fuera “rígido”, preocupado por la novedad, reacio al cambio, lento –de no ser negado– a la hora de aprender cosas nuevas. Se considera escasamente motivado para esas actividades, precisamente porque se encuentra en la fase final de la propia carrera y, por lo tanto, no está más proyectado hacia el desarrollo profesional. Estas representaciones son favorecidas y reforzadas a nivel organizativo por una “descuidada” política de desarrollo y formación sobre los trabajadores mayores, que genera desmotivación y escaso empeño de los trabajadores, favoreciendo procesos de obsolescencia de las competencias.

El trabajador mayor, como se indica en la literatura, sufre un deterioro progresivo natural del nivel de eficiencia de las propias capacidades cognitivas, pero al mismo tiempo no sufre una reducción natural del nivel de desempeño. Es posible, en efecto, notar cómo la persona experta en un ámbito o en una actividad (a menudo de edad avanzada) respecto a la persona menos experta, revela un conocimiento más amplio de tipo declarativo (el *saber qué*) y de tipo procesal (el *saber cómo*), al punto de resaltar conexiones más automáticas entre procesos perceptivos y respuestas de tipo procesal. En este modo, consigue ahorrar recursos cognitivos, seleccionando las estrategias operativas más eficaces. El experto puede definir mejor el espacio del problema, concentrándose en los elementos densos de significado, descartando los marginales y logrando evaluar y controlar mejor la propia prestación y a representarse el propio trabajo previendo posibles problemas.

La experiencia acumulada en los años por el trabajador mayor tiene un efecto compensador respecto al empeoramiento de la calidad del desempeño causada por la disminución de las habilidades cognitivas. La actividad compensadora influye en la misma experiencia operativa, permitiendo al trabajador mayor, después de una actividad desempeñada continuamente por mucho tiempo, dominar los mecanismos que contrastan de manera eficaz la decadencia de las habilidades cognitivas.

El trabajador mayor se encuentra en condiciones de mantener la prestación laboral a niveles estándares, o, de todos modos, en línea con las exigencias definidas por el propio papel, gracias al bagaje de competencias enriquecidas y consolidadas a lo largo de la práctica, la acumulación de la experiencia y actualización. En líneas generales, la conciencia de ello podría producir efectos positivos en el nivel de autoestima y autoeficacia, permitiéndole mantener un papel activo en su contexto laboral, consolidar y renovar continuamente una imagen positiva de su persona, como trabajador eficiente, y sentirse motivado en el trabajo. Naturalmente, en este discurso las competencias resultan claves, y actualizarlas por medio de una actividad de formación resulta estratégico para el “fortalecimiento” tanto de los trabajadores adultos como de las mismas organizaciones que los emplean.

Hoy en día, una serie de tendencias en acción parecieran favorecer un creciente papel de las personas mayores en el ámbito de la economía, de la sociedad y de las empresas de todo tipo. El umbral de la vejez se ha desplazado más adelante y, por lo tanto, los trabajadores mayores (45-50 años) tienen en perspectiva, una vida laboral más larga respecto a sus coetáneos de 20-30 años atrás. La mejora en términos de calidad de la salud, el progreso tecnológico, las mejoras en términos de reducción de las cargas de trabajo físico y la tercerización de la economía son elementos que inducen resultados en las prestaciones de los trabajadores mayores, que igualan ampliamente las de los trabajadores más jóvenes, enriqueciéndolas con todo el *saber ser* de una profesionalidad desarrollada y consolidada gracias a la experiencia a lo largo del tiempo. Por lo tanto, se revalúan los conocimientos, la sensibilidad adquirida en el campo, la capacidad de actuar empleando incluso recursos relacionales, intuitivos o de todos modos relacionados con la experiencia concretas: por lo tanto, tener más años conlleva ventajas asociadas a la experiencia (familiaridad con los problemas, conocimientos del contexto, los “trucos del oficio”) y también un bagaje sustancial de competencias sociales y de relación.

Por eso, cuando se habla de las razones que llevan a la contratación de personal mayor, se destacan algunos elementos importantes. El primero es la necesidad de obtener resultados a corto plazo, porque el trabajador mayor posee la experiencia, a menudo específica del sector o de la función, “ya vio cómo se hace y lo sabe hacer”, sabe ser operativo inmediatamente, sabe presentar soluciones y obtener resultados. En segundo lugar, además de las competencias técnicas específicas, posee un bagaje de competencias, tales como la capacidad de asignar la justa prioridad a las tareas, la autonomía operativa, la capacidad de transmitir el propio saber y la autoridad. Por último, podemos mencionar las capacidades relacionales, como la capacidad de comprender las dinámicas interpersonales y de grupo, la capacidad de desplazarse rápidamente en la empresa y en relación a su jerarquía, la capacidad de negociar y trabajar en equipo.

En este escenario complejo que define al trabajador mayor, el aprendizaje no se puede concebir como una función puramente cognitiva y racional, más bien como un complejo fenómeno sociocultural. No es sólo un proceso para conocer un mundo, sino un modo para formar parte de un mundo social, de un conjunto de prácticas, profesionales y organizativas, del cual progresivamente se comparten costumbres, identidades y el universo de significados que permite dar valor a la experiencia.

Por eso resulta imprescindible considerar dos elementos en el proceso de formación del trabajador mayor: a) la acción sobre la imagen de su personal vinculada al propio papel laboral y organizativo y b) las señales derivadas de la organización acerca del proceso formativo y del relativo trayecto de desarrollo de los trabajadores involucrados. El primer elemento importante señala la necesidad de entrar en una lógica del aprendizaje como “modificación” y no sólo como “adición”. De hecho, la estructura de la experiencia que caracteriza al trabajador mayor está definida principalmente por las implicaciones relacionadas con el papel desempeñado y por las auto y heterorrepresentaciones y percepciones que lo caracterizan. Capacitar a trabajadores mayores es trabajar sobre todo en el nivel del aprendizaje complejo que reúne factores de contenido y factores de proceso asociados a la evolución de la imagen del yo en el contexto organizativo de la propia cultura profesional. El trabajador adulto, durante la fase de capacitación, no sólo agrega sino, sobre todo, *modifica*: modifica las ideas anteriores, las asociaciones y conexiones lógicas de acuerdo con las cuales había organizado antes las representaciones mentales y concepciones según la propia experiencia, los aspectos emocionales, las actitudes, la representación del sistema relacional asociado al papel.

Como en cualquier trayecto de crecimiento y desarrollo profesional, una participación eficaz resulta esencial, y en el caso del trabajador mayor, dicha participación es sólo fruto de la compleja interacción entre individuo y organización. Se deben ofrecer oportunidades de formación en un clima favorable al desarrollo de competencias, independientemente de la edad, con el fin de generar un círculo virtuoso donde las personas respaldadas por la organización logran aprovechar los resultados de la formación, potenciando también la propia motivación a aprender y a obtener resultados mejores en la prestación de trabajo, fortaleciendo al mismo tiempo el sentimiento de autoeficacia y la percepción de utilidad organizativa.

Lamentablemente, no existen muchos estudios dedicados a la experiencia directa formativa de trabajadores de edad avanzada: es posible sacar algunas indicaciones generales acerca del mundo de la capacitación y actualización aplicado a ese específico colectivo. Por medio de la formación, incluso los trabajadores de edad avanzada tienen la posibilidad y los medios para adquirir o aumentar la habilidad de naturaleza compleja; sin embargo, este aprendizaje requiere tiempos más largos respecto a los exigidos en el proceso análogo con sujetos más

jóvenes; además, incluso después de una larga actividad práctica, los trabajadores mayores manifiestan un nivel de prestación posterior al entrenamiento más bajo respecto al conseguido por los trabajadores más jóvenes. En general, los trabajadores de edad avanzada encuentran las dificultades mayores a la hora de enfrentarse a situaciones formativas en las que son convocados para desarrollar estructuras cognitivas particularmente elaboradas y complejas, donde las nuevas competencias están desligadas de la experiencia anterior o de capacidades adquiridas antes y donde no es posible aplicar en la práctica las nuevas adquisiciones, mejorando así la posibilidad de consolidarlas. Otro elemento relevante es la posibilidad de organizar de manera autónoma los tiempos de aprendizaje, que, en cambio, a menudo son excesivamente rápidos.

La formación de los trabajadores mayores debe poseer características específicas, fortaleciendo la conciencia de que los métodos formativos tradicionales no pueden funcionar de manera adecuada con las personas mayores, precisamente a partir de las mismas características del escenario formativo tradicional (de tipo escolástico), sumamente lejano de la experiencia laboral de este colectivo, que desde hace muchos años no ha experimentado una situación similar.

Además el trabajador:

- debe recibir claras indicaciones sobre las tareas que debe desempeñar y las instrucciones sobre cómo realizarlas;
- debe poder organizar de manera autónoma el trayecto de aprendizaje, definiendo los tiempos y modalidades;
- debe recibir comentarios frecuentes.

3. Resultados

En los *trayectos para Formadores y Docentes* desarrollados en el ámbito del proyecto AWARE, ha sido posible intercambiar y experimentar algunos fundamentos teóricos y metodológicos, intentando recoger posibles elementos de abstracción de los resultados y de los procesos manifestados durante el trayecto formativo.

Los trayectos experimentados han utilizado un enfoque metodológico según la puesta en campo de la experiencia de los participantes y de la activación directa de los mismos, con actividades centradas en la reflexión compartida y la reconstrucción del significado.

En ambos contextos, las actividades formativas, como se ha indicado en la introducción, se han desarrollado por medio de seminarios, cada uno caracterizado por una fase de contenido con breves *entradas conceptuales* relativas a temas específicos, y sobre todo por el *“taller de participación activa”*, como espacio de trabajo e hilo conductor de todo el proceso, dirigido por los

tutores/coordinadores. En el trayecto destinado a los Formadores, esta articulación se había resaltado mucho en la fase informativa inicial (seminarios 2, 3 y 4) y en la fase de profundizaciones (5, 6 y 7), para luego modificarse y matizar en los seminarios finales, donde ha adquirido importancia sólo el taller para la definición conclusiva de los documentos del *proyecto de trabajo* (8, 9, 10 e 11). En el trayecto de los Docentes, en cambio, ha permanecido la alternancia entre las ventanas de contenido y el taller, modificándose en la estructura temporal, que ha visto concentrarse el trayecto en seis seminarios de una única sesión intensiva de 3 días.

De todos modos, la evolución de ambos trayectos ha registrado la aparición en los seminarios informativos de momentos de carácter, sobre todo, transmisivo, durante los cuales, los expertos que participaron han propuesto contenidos en una modalidad clásica, incorporando también el momento del taller dedicado al intercambio y al trabajo en equipo.

La misma estructura de los trayectos formativos ha previsto luego una intervención más activa de los participantes en la segunda parte, sobre todo dedicada a la redacción del *proyecto de trabajo*. En el caso de los Formadores, los encuentros, al principio diseñados en el ámbito del aula y en horarios definidos por la organización, se han celebrado en cambio en tiempos y espacios definidos de manera autónoma por los miembros del grupo, de acuerdo con los coordinadores del aprendizaje (tutores). En el caso de los Docentes, la autonomía para definir los encuentros ha resultado menos evidente debido a una mayor concentración de los seminarios, si bien ha sido fuerte la supervisión del grupo en la responsabilidad de realizar los *proyectos de trabajo*.

El efecto más evidente que se ha producido en ambos trayectos, si bien con intensidad variable, ha consistido en el aumento de la participación individual en los grupos de pertenencia y del mismo trabajo. Asimismo, ha aumentado la capacidad y la motivación para compartir la propia experiencia y poner en juego las propias competencias al definir las áreas de PW supervisadas; ha aumentado también el nivel de reflexión compartida y la calidad de los intercambios interactivos y de comunicación.

El ***Proyecto de Trabajo*** ha representado una actividad transversal para todas las fases del trayecto formativo y ha constituido el objetivo general de los grupos de trabajo y de sus miembros. Ha sido concebido como el momento para contextualizar los conocimientos, las entradas y reelaboraciones realizadas a lo largo del trayecto formativo, y para sintetizar las reflexiones y el trabajo de puesta en común que se ha desarrollado en los distintos grupos. Se ha desarrollado a partir del inicio de la formación, para concluirse al terminar todas las actividades con la evaluación.

Los *proyectos de trabajo* han sido seguidos, sobre todo, por parte de los tutores/coordinadores, que han podido gestionar los tiempos de los talleres de participación activa previstos a lo largo de los distintos seminarios (ejerci-

taciones y trabajos en equipo), pero también durante otros momentos “extra” decididos por el grupo, según las exigencias del mismo. Responsables de los *proyectos de trabajo* han sido los tutores, además de cada miembro de los grupos. Los tutores han desempeñado la tarea de guiar a los grupos durante la redacción de los *proyectos de trabajo*, ayudando a los participantes en la búsqueda del material necesario para elaborar los trabajos, estimulando la puesta en común y reflexión intra e intergrupo, facilitando la organización ya sea a nivel presencial como también a distancia, compartiendo entre ellos las actividades desempeñadas, pidiendo en las reuniones con los docentes los temas importantes respecto a los *proyectos de trabajo*.

En esta actividad, hemos deseado promover un proceso de aprendizaje centrado en la movilización de la experiencia individual. Se han estimulado los conocimientos de los participantes en el diseño de trayectos en dos perspectivas: ya sea porque se ha pedido a los participantes diseñar una oferta formativa para trabajadores mayores y también porque hemos intentado fomentar una reflexión compartida en el grupo sobre temas teóricos-aplicativos (que luego iban a formar parte del proyecto), partiendo de la propia experiencia. De esta manera, la redacción del *proyectos de trabajo* estaba influenciada por la experiencia de ellos de manera directa, por medio de la propuesta de un diseño que reflejaba sus conocimientos e, indirectamente, por medio de la elaboración nueva y compartida de los estímulos teóricos propuestos durante el trayecto. La experiencia del formando ha adquirido un papel de importancia primaria, intentando superar la lógica unidireccional que implica la dicotomía “enseñar y aprender”.

Por lo tanto, hemos deseado seguir un enfoque inductivo, comenzando por la experiencia específica para llegar a una generalización, estimulando un papel mucho más activo de quienes aprenden y asumiendo como figura de apoyo no más al “docente” o al “formador” que transmite el saber, sino al “coordinador” que facilita el proceso de aprendizaje, formulando preguntas, desafiando las ideas, estimulando la reflexión y explicando las dinámicas del proceso de aprendizaje (es decir, enseñando cómo se aprende). El “coordinador” pone a disposición los propios conocimientos y apoya al participante en el propio aprendizaje que no es más específico, sino que interesa a toda la persona. En esta lógica, los papeles presentan confines más fluidos, y la relación entablada es de tipo cooperativo y colaborador, en cuyo ámbito, cada uno participa en la creación del significado. Por lo tanto, el centro se ha desplazado desde la “disciplina”, incorporando también el mismo proceso de aprendizaje; no se ha querido dar importancia sólo a “qué” se aprende, sino también y sobre todo a “cómo” se puede aprender. En este caso, el protagonista se convierte en aquel que “toma”, o bien el participante, el miembro del grupo, el cual, al adquirir un papel activo en el proceso, es capaz de construir el propio aprendizaje, sacando partido de los recursos predispuestos

por el grupo y el “coordinador”. En efecto, el adulto que aprende es el actor principal del proceso, el principal artífice del sentido y del significado y, por este motivo, es un recurso del aprendizaje propio y de los demás. Adquirir el control sobre “qué” y “cómo” aprender, autonomía y autodirección para hacerlo, y compartir así con el “coordinador” la responsabilidad y el control del proceso en todas sus fases.

4. De la práctica a la reflexión

Observar la evolución de los trayectos a partir del procedimiento de selección de los participantes, supervisar y gestionar las dinámicas dentro y fuera del aula, evaluar los resultados, reflexionar sobre los procesos desarrollados y consolidados en el relevante periodo de actividad, ha permitido consolidar algunos ejes portantes que se presentan en términos generales. Además dicha evolución de los planes formadores ha permitido delinear algunas áreas de reflexión que han formado parte integrante de la WP4 y que, sin duda alguna, constituyen fundamentos esperables de intervenciones diseñadas especialmente para trabajadores mayores orientadas al aumento continuo de la empleabilidad de los mismos.

4.1 La importancia de la motivación

En el ámbito formativo, la motivación se puede concebir como una fuerza energética que influye en el entusiasmo y en la predisposición de los individuos con respecto al programa formativo. La motivación funciona como estímulo que impulsa a los formandos a aprender y a intentar gestionar los contenidos del curso, impulsándolos a utilizar las nuevas competencias y habilidades adquiridas incluso después de finalizar el trayecto formativo. Por lo tanto, para realizar una actividad formativa, no se puede descartar el aspecto motivacional que lleva a los individuos a invertir tiempo y energía en esta actividad.

El trayecto de la WP4 ha sido ampliamente caracterizado por aspectos motivacionales presentes en los participantes al principio y que los han acompañado a lo largo del trayecto. En términos generales, es posible identificar dos distintos “resortes” motivacionales: uno, la *motivación intrínseca*, directamente vinculada al interés en desarrollar la actividad de formación y a la satisfacción que deriva del desarrollo de las propias competencias profesionales, y está relacionada más en general con la “necesidad de conocimiento y desarrollo de competencias”, con la “necesidad cognitiva” o la “necesidad de crecimiento”, como partes integrantes de la necesidad de autorrealización. Además, la importancia puesta en el éxito, el reconocimiento del empeño, el empleo en tareas que requieren capacidad de autogestionarse, la percepción

de responsabilización y crecimiento personal, además de profesional, parecen ser todas características de actividades que recompensan intrínsecamente. La otra, *la motivación instrumental o extrínseca*, está asociada a metas principales respecto a la actividad formativa, como, por ejemplo, conseguir un trabajo o mejorar la propia condición laboral y social, y la actividad formativa es instrumental a la consecución de estos objetivos. En la experiencia de los seminarios del proyecto AWARE, los participantes han manifestado desde el principio una marcada motivación extrínseca o instrumental, ya sea en el caso de los formadores como en el de los docentes.

Esta tipología motivacional ha sido, en el caso de los formadores, mayormente asociada a la posible expansión de la propia actividad en el mercado formativo local, como fruto del uso de adquisiciones desarrolladas, obteniendo una eventual ventaja competitiva respecto a otros competidores. En el caso de los docentes, la motivación extrínseca era mayormente vinculada al reconocimiento social, a la adquisición del *status* y al avance de carrera, a través de la valoración en el sistema de referencia profesional (el mundo de la instrucción) de los créditos adquiridos con el trayecto formativo. En el caso de los formadores, hemos podido actuar fortaleciendo la motivación, enriqueciéndola con los valores intrínsecos, incrementando progresivamente el peso de la parte relacional por medio de una más intensa personalización del trayecto. Esta acción ha sido realizada gracias a la cuidadosa acción de los tutores coordinadores que han desarrollado sucesivamente el trabajo con el pequeño grupo, debilitando gradualmente las defensas individuales, favoreciendo la puesta en común, consolidando la participación y disponibilidad a exponer facetas más personales e íntimas. Para los participantes, el valor añadido de dicha función de tutoría y de activación relacional se destaca de manera clara de la evaluación expresada durante el trayecto y su conclusión. En efecto, los participantes han apreciado en especial la dimensión relacional e interactiva experimentada, indicándola como una de los puntos fuertes del trayecto. En relación con la misma, se ha destacado de manera positiva la flexibilidad organizativa, reflejo directo del alto grado de personalización del trayecto formativo, determinado por el apoyo continuo y casi personalizado de los tutores coordinadores de aprendizaje.

Por lo tanto, la experiencia parece confirmar que cualquier trayecto formativo tendrá, de todos modos, una escasa eficacia si no es apoyado por la organización de origen del participante, por medio de mensajes explícitos e implícitos de aprobación y respaldo a dichas actividades de formación, crecimiento y desarrollo individual. La organización impulsa la motivación individual para formar parte de actividades formadoras, poniendo esta acción en posición central entre las políticas empresariales, proporcionando de esta manera indicaciones claras sobre el valor dedicado a la formación de las personas como motor del desarrollo organizativo. Además, el clima favorable al apren-

dizaje por medio de la formación se ha definido por el grado de “transferibilidad” de los aprendizajes esperado, promovido y apoyado por la organización: cuanto más sea considerable dicho empuje, tanto mejor será la evaluación y motivación ante la formación por parte de las personas.

Como es evidente, las acciones de la gerencia suministran sugerencias y señales que pueden influir en la motivación a la formación en general, y aún más, en el caso de los trabajadores mayores. Algunas de estas señales son manifestadas por los jefes, otras son manifestadas por las personas del mismo grado; otras son reflejos de las políticas y actividades organizativas. Además los trabajadores mayores, por medio del proceso de socialización, aprenden inmediatamente de qué modo se considera en la organización la formación y sucesivamente, a medida que asisten a los cursos, seguirán recogiendo información.

Finalmente, la literatura relacionada con la materia afirma que los formandos que participan en la formación de manera voluntaria presentan una alta motivación para aprender, un elevado grado de satisfacción y más reacciones positivas; por el contrario, en caso de participación obligatoria, se registra una disminución de la motivación para la formación (con este propósito, es importante considerar la percepción del participante, ya que la obligatoriedad podría ser leída como señal de importancia, mientras que la voluntariedad como señal de relativa ausencia de importancia). En líneas generales, parece que cuando la imposibilidad de elegir se percibe como una fuerza manipuladora, la motivación para el aprendizaje será baja, mientras que cuando la formación obligatoria es percibida como un interés real de la organización para destacar capacidades todavía no manifiestas de los trabajadores, se producirá una fuerte motivación a la formación.

En todo caso, ya que los adultos aprenden sólo lo que desean aprender, la participación en las decisiones relativas a la propia formación debería motivar considerablemente a emprender el trayecto formativo y a trasladar lo aprendido al trabajo. Dicha participación para la decisión se caracteriza por estas acciones: anticipar a los formandos la información relativa a los contenidos de los cursos y cómo serán gestionados e impartidos; solicitar sus predilecciones por el contenido de los programas y permitirles que elijan en qué curso desean participar.

4.2 La valoración de las competencias

Un trayecto de formación que se propone desarrollar las competencias de un trabajador mayor (integrándolas, modificándolas o creando algunas nuevas), en el cuadro de una lógica de crecimiento continuo y constante que acompaña la evolución del trabajo debe actuar en la persona que posee ya competencias que utiliza y que no las puede “anular”. Por lo tanto, la for-

mación debe actuar modificando, integrando y avanzando lo que la persona ya posee y manifiesta. El proceso de desarrollo profesional de un trabajador mayor, pero en general de la persona adulta, debe comenzar teniendo en cuenta las competencias poseídas, que normalmente utiliza y que podrían requerir ser modificadas, mejoradas o desarrolladas nuevamente.

El trayecto formativo dirigido al trabajador adulto debe, por lo tanto, estar constituido por una primera fase preparatoria –imprescindible– de trabajo sobre la persona en términos de análisis de las experiencias anteriores, competencias poseídas y que se adquirirán o consolidarán en función del objetivo formativo. Esta evaluación inicial de las competencias, capaz de hacer emerger lo que la persona realmente puede hacer, creando por ende las condiciones para diseñar en lo que se debe convertir y lograr hacer en el futuro, es una actividad esencial para centrar realmente la formación en el desarrollo de la persona. Además, esta fase permite destacar aspectos relacionales y construir un recíproco sentido de pertenencia, estos últimos, factores de suma importancia en el proceso de la formación.

Esta actividad tiene como objeto desarrollar un atento análisis y descripción de las competencias poseídas por las personas que participan en el proceso de formación con el fin de definir (o redefinir) el trayecto formativo dirigido a promover un crecimiento y desarrollo efectivos de las competencias que la persona necesita. Esta fase representa, por lo tanto, la base sobre la que “construir” las competencias “nuevas”, “renovadas” o “modificadas”, orientadas a que el individuo sea más adecuado y eficaz para responder a las exigencias de su trabajo y organización y, en general, del mundo laboral.

A partir del análisis de las competencias, se determinan los objetivos y estrategias para la intervención formativa: se configura como una verdadera actividad de evaluación que utiliza metodologías e instrumentos diferentes con el objeto de analizar el sistema de competencias iniciales que se desea aumentar, modificar o valorizar. La evaluación de las competencias es una actividad esencial para poder centrar la formación en el desarrollo de la persona, incluso para su capacidad de poner en marcha algunas dimensiones psicológicas (esperadas, motivaciones, representaciones) muy importantes en la primera fase del trayecto formativo, predisponiendo las bases para apoderarse y gestionar el trayecto de aprendizaje por parte del participante. Desarrollar la conciencia de las propias competencias, expectativas y motivaciones, permite a la persona convertirse en actor, participante activo de su proceso de desarrollo y asumir, por ende, la responsabilidad del propio trayecto formativo.

El trabajador mayor, por medio del trayecto de evaluación, adquiere una conciencia más profunda del nivel y calidad de los propios conocimientos, habilidades y competencias y puede asumir las decisiones y pone en acto las acciones necesarias para compartir los objetivos, contenidos y modalidades más adecuadas del propio trayecto formativo, con una mayor integración en-

tre los objetivos relacionados con el aprendizaje y los objetivos de prestación (es decir, en especial relacionados con la calidad del desempeño laboral y las prestaciones competentes).

Sucesivamente, el objetivo consiste en definir o redefinir el trayecto formativo sobre la base de las competencias registradas, identificando las estrategias para poderlas desarrollarlo o integrarlo y perfeccionarlo, reconstruyendo y redefiniendo los objetivos, contenidos y metodologías. Sólo un diseño especialmente realizado, teniendo en cuenta los participantes y las competencias poseídas, puede garantizar un desarrollo y una integración. El rediseño del trayecto formativo se deberá compartir con los participantes con el fin de permitir asumir el compromiso y la responsabilidad, pero también comprender el potencial de crecimiento y desarrollo, y construir el sistema de expectativas y la motivación ante la formación, con el fin de que la misma pueda respaldar, con la adecuada participación, la tarea de aprendizaje.

4.3 La importancia del núcleo de diseño

Como se desprende claramente del análisis y reflexión desarrollados en los trayectos destinados a los formadores y docentes, resulta fundamental para delinear los trayectos de formación en general, pero sobre todo en el caso de los trabajadores adultos, una fuerte labor de coordinación central. De hecho, los tiempos dilatados, la alternancia de docentes/formadores, la heterogeneidad del aula, han desorientado sobre el trayecto en general, lo que tendría que haber sido adelantado y administrado por medio de una coordinación encaminada a dirigir algunas funciones fundamentales:

- ◆ *la actividad preparatoria*, orientada a la puesta en común del sentido de la propuesta formativa. Dicha propuesta es funcional para el trabajo de la persona expuesto anteriormente, en términos de análisis de las experiencias previas, competencias poseídas o que se adquirirán o consolidarán, pero también en términos de balance de carrera, expectativas personales y profesionales vinculadas al trayecto formativo;
- ◆ *la selección de los participantes*, con particular atención a la composición del grupo, a la evaluación inicial de los participantes, pero sobre todo a sus motivaciones y expectativas antes hipotizables y luego sucesivamente exploradas durante la actividad preparatoria;
- ◆ *la gestión del equipo de formación*, informando a los docentes sobre las dinámicas internas, controlando la evolución de las intervenciones, gestionando las dinámicas del aula, captando las señales y proponiendo repentinos ajustes, realizando una actividad de síntesis de las intervenciones en la lógica de los objetivos generales y contextualizando de manera constante. La docencia debe ser parte integrante del diseño, compartien-

do desde el principio el enfoque metodológico y los objetivos del trayecto formativo, preferiblemente colaborando en su definición y plenamente en su realización;

- ◆ *la fuerte huella relacional*, además que de contenido, en la formación, por medio de una fuerte y atenta tutoría y personalización del trayecto formativo, por medio de una participación y soporte directo del individuo. El *tutor* tiene como objetivo crear un enlace entre el mundo del conocimiento y el mundo de la experiencia del individuo, o bien entre la formación en el aula y las actividades laborales cotidianas desempeñadas por el individuo. El tutor debe ejercitar estas actividad por medio de una serie de acciones:
 - efectuar un análisis de las necesidades que tome en consideración las competencias poseídas, los requisitos operativos, las expectativas de desarrollo de la persona;
 - identificar las oportunidades de aprendizaje presentes en el contexto más coherente con las necesidades individuales;
 - supervisar la evolución de la formación para verificar si es adecuada respecto a las expectativas manifestadas;
 - garantizar el funcionamiento de los subgrupos, en términos de participación activa, interacción, clima relacional, apoyando la motivación, fomentando e infundiendo entusiasmos;
 - colaborar con los formadores durante la supervisión y verificación de los resultados;
 - valorizar los materiales formativos heredados por la experiencia en el aula, personalizándolos e identificando posibles espacios donde poder utilizarlos;
 - definir otras fuentes de conocimientos a las que el participante puede recurrir para aumentar su saber;
 - respaldar la red creada entre los participantes como ocasión para intercambiar experiencias y elaborar el aprendizaje;
 - dialogar con los diseñadores de la formación con el fin de optimizar la correspondencia entre necesidades y oferta. El tutor no da simplemente las soluciones sino realizando una síntesis interroga, fomenta la participación, estimula y guía.
- ◆ *atenta definición del enfoque metodológico específico*, con el uso del grupo como instrumento de aprendizaje y de desarrollo psicosocial. Por medio del intercambio de experiencias, el análisis de eventos críticos y la creación de las condiciones para manifestar las motivaciones intrínsecas y extrínsecas, podemos guiar a las personas a sacar partido del trayecto formativo. En las situaciones en las que los distintos participantes colaboran en equipo de trabajo, en grupos de proyecto, se fomenta el intercambio recíproco para aprender, trabajando en el mismo tema, discutiendo sobre las modalidades de desempeñar las tareas, proporcionando mutuamente comentarios sobre

el desempeño y discutiendo sobre los avances alcanzados o las dificultades encontradas. En efecto, es importante reflexionar sobre cómo reducir el abandono de los adultos, renunciando a una oportunidad de aprendizaje que, a menudo, está vinculada al deseo de poder acceder a un tejido relacional satisfactorio.

5. Conclusiones

Las reflexiones propuestas, destinadas a los proyectistas y formadores que entran en relación con los trabajadores adultos, permiten esbozar algunas recomendaciones útiles para orientar la construcción de procesos formativos, específicamente dirigidos al trabajador adulto mayor.

En primer lugar, es necesario mejorar y fortalecer el acceso a la formación de parte de los trabajadores adultos y abolir los estereotipos que acompañan a los trabajadores de edad avanzada, tanto en las organizaciones como fuera de ellas. Se podría perseguir este objetivo creando, en el interior de las organizaciones, un clima que favorezca una implementación más consistente y recurrente de itinerarios formativos dirigidos al colectivo de trabajadores adultos, y abandonando ese círculo vicioso de automarginación y heteromarginación que, en muchos casos, vacía de significado la última parte de la vida laboral de las personas adultas.

En segundo lugar, es necesario concebir la formación de los trabajadores adultos como una actividad específica para ellos, con estructuras y métodos aptos a sus características.

Por tanto, la formación **deberá ser:**

1. **intensamente focalizada** en el trabajo y en la ejecución de tareas específicas, pero precedida con un análisis atento del trabajo (*job y task analysis*) con el objetivo de programar las tareas por realizar, organizadas según una progresión de dificultad, desde las más simples hasta más complejas;
2. **intensamente aferrada** a la experiencia que posee el trabajador, y que mantenga un diálogo abierto entre el bagaje de competencias presentes y las nuevas competencias que se desean desarrollar, delineando claramente cómo y en qué medida estas competencias serán transferidas a la labor cotidiana. Como ya se constatará, en el trabajador adulto mayor, la experiencia es un factor clave para el proceso de aprendizaje: moviliza la energía necesaria para la transformación, o sea, para el aprendizaje complejo, para la modificación de la imagen de sí mismo (aspecto relacionado con el rol) y para la modificación de los modelos de las relaciones interpersonales (aspecto de relación). Además, sólo la experiencia es capaz de movilizar la persona en su totalidad, tanto en los aspectos racionales como emotivos. La experiencia es también fundamental en las metodologías didácticas: en

efecto, con aquellas basadas en la experiencia, se puede lograr realmente el objetivo dirigido al aprendizaje. En este sentido, es oportuno que en la formación se cree, todo lo posible, una situación de experiencia en el ámbito de la misma situación didáctica (las metodologías activas son perfectamente idóneas para estas exigencias, basta pensar el método de los casos o de las simulaciones); y que los métodos elegidos lleguen a valorizar la experiencia real individual, volviendo a conducir el análisis en el ámbito de la sede didáctica, a través de la eficacia de los ejemplos concretos (en este sentido, se observa la eficacia de la investigación en aula como técnica didáctica basada metodológicamente en el análisis de la experiencia real cotidiana, encaminada al aprendizaje); finalmente, es también oportuno que la misma experiencia sea dirigida a estructurar la formación (el seguimiento y la supervisión en el trabajo, los grupos de trabajo para la realización de proyectos);

3. ***intensamente personalizada***, ya que es importante adecuar la trayectoria a las características peculiares del trabajador adulto mayor. En relación con los tiempos de aprendizaje, por ejemplo, la personalización se traduce como adecuación de los ritmos (generalmente más lentos) de la propuesta formativa, y como modulación de las modalidades, que permitan al trabajador un control temporal sobre los aprendizajes y sobre el modo en el que se organizan la información (*aprendizaje abierto*);
4. ***intensamente activa*** en los métodos elegidos y en las metodologías aplicadas, para llegar a valorizar la experiencia real individual, volviendo a conducir el análisis en el ámbito del itinerario formativo, a través de la eficacia de los ejemplos concretos (método de los casos, simulaciones, investigación en el aula), o haciendo que dicha experiencia esté encaminada a estructurar la formación con el seguimiento y la supervisión en el trabajo, o bien, con grupos de trabajo para la realización de proyectos;
5. ***intensamente motivada***, considerando que la formación, si ejerce su influencia en el rol, interviene también en los aspectos emotivos y de relación, y el trabajador adulto mayor aprende realmente cuando existen dentro de él fuertes motivaciones intrínsecas, debidas a estímulos internos relacionados con el aprendizaje en sí, combinadas con motivaciones extrínsecas, debidas a estímulos externos relacionados con las consecuencias del aprendizaje. La motivación más fuerte para aprender de un trabajador adulto mayor deriva de la necesidad de aprender para conseguir un objetivo, como sus necesidades y deseos en los roles que ejercita, para los objetivos que persigue, para los retos que pretende ganar y para los problemas que no consigue resolver. Por lo tanto, es fundamental la elaboración de la formación, que el trabajador adulto mayor no está dispuesto a delegar en los demás.

Es así que la formación puede y debe estar fuertemente concebida y concentrada en el trabajo y en la ejecución de tareas específicas, basada en un

análisis pormenorizado del trabajo para identificar las tareas por realizar, conocer el grado de dificultad progresivo y organizarlas, desde la más sencilla hasta la más complicada.

La trayectoria formativa, de la que se definen los tiempos, la intensidad, los contenidos y los métodos didácticos, se tomará como base para identificar las características psicosociales del trabajador y de sus proyectos de carrera, para favorecer la implicación total del sujeto y la toma de conciencia de su propio “destino” formativo, pero, aún más importante, de su propio destino laboral.

Por lo tanto, es importante no simplificar pensando que adecuar la formación a las características del trabajador adulto mayor sea sólo un problema de metodologías formativas. Éstas juegan un rol importante, pero no constituyen los únicos elementos que garantizan una formación específica para los trabajadores adultos. La reflexión metodológica debe ser acompañada también por una definición del proceso formativo con el fin que se concentre más en las características personales, profesionales, organizativas y de carrera del trabajador adulto mayor o de los colectivos de trabajadores implicados en la formación. Por lo tanto, se debe considerar la constelación de elementos que definen al trabajador adulto mayor en su totalidad: sus actitudes hacia el trabajo y la formación, las expectativas de carrera, los beneficios que se esperan del incremento de profesionalidad relacionada con el proceso formativo, la inversión motivacional y afectiva que está dispuesto a hacer en la esfera profesional. Es importante remarcar que este tipo de tarea ha llevado al equipo de trabajo a interrogarse, principalmente, sobre lo que sucede de frente a los beneficiarios de la formación. Otro factor de complejidad que es necesario considerar está representado por el papel de las organizaciones que entran en juego en estos procesos, sean éstas las organizaciones de origen de los formandos, aquellas destinadas a erogar la formación, o aún más, aquellas en las cuales las competencias tendrán que dar sus frutos. En la actualidad, estas organizaciones proceden con escasa coordinación; se pasan de mano en mano la propuesta formativa y la tratan únicamente sobre la base de la competencia que posee cada una (planificar, proyectar, erogar, evaluar, etc.). Esta fragmentación de la trayectoria, a menudo, es representada por los formandos como un enésimo desinterés hacia los problemas reales del trabajador adulto. No hay que olvidar que la formación de los adultos, en el pasado, se consideró un señuelo para disimular la transformación, para que en realidad, todo continuara como antes. Los empresarios, el sistema y los beneficiarios, pero también el territorio y las agencias de socialización externas a la dinámica, pueden concurrir para construir el “sentido” de recomenzar la formación para los adultos. Es decir, existe un proceso de reputación que, algunas veces, puede refutar y traicionar las mejores expectativas y motivaciones, más allá de cualquier predicción cognitiva más

positiva. Si hoy día, el sistema de la formación por un lado y la opinión de los trabajadores adultos por el otro parecen casi ignorarse, probablemente significa que dicha insidia está presente y va considerada en la planificación del proyecto. El adulto, desde este punto de vista, somete el sistema de la formación, tanto institucional como privado, al reto de siempre, el más difícil. El adulto pide participar en la formación como sujeto, con sus complejidades y pasiones, y que se lo considere *globalmente*, sin la imposición de clasificaciones parciales útiles sólo a quien predispone la oferta formativa, pero que parecen tener poco sentido desde su punto de vista, sobre todo por la inevitable segmentación y reducción de la complejidad que los procesos formativos imponen a quien entra en el aprendizaje.

Realizzato e stampato dalla tipografia Nuove Arti Grafiche^{sc},
nel mese di febbraio 2007