

Formazione Post Laurea come strumento di raccordo tra università e mondo del lavoro

Francesca Antonacci

Università di Milano-Bicocca

Manuela Laura Palma

Università di Milano-Bicocca

Giulia Schiavone

Università di Milano-Bicocca

Abstract

Riconoscendo e sostenendo l'importanza dei percorsi post-laurea nel presidiare il raccordo con il mondo del lavoro e muovendo dall'esigenza di implementare l'attuale offerta formativa post-laurea del Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa" (Università di Milano-Bicocca), è stata promossa una ricerca dipartimentale sui percorsi formativi post-laurea con una particolare attenzione ai master, ai corsi di perfezionamento e aggiornamento e all'alta formazione. L'articolo intende testimoniare l'indagine condotta, restituendo la domanda di formazione degli studenti in uscita e, al contempo, identificando le richieste sociali e professionali da parte dei referenti delle Parti sociali e dei Presidenti dei Corsi di laurea incontrati. La ricerca è stata altresì un'occasione proficua per riflettere sui bisogni formativi del territorio, grazie all'apporto delle Parti sociali e per intensificare, in ottica interdisciplinare, i legami tra gli ambiti di ricerca del Dipartimento e le possibilità di progettazione formativa.

Recognizing the importance of postgraduate courses in supporting the connection between training and the world of work and moving from the need to implement the current postgraduate training offer of the Department of Human Sciences for Education "Riccardo Massa" (University of Milano-Bicocca), departmental research on postgraduate training courses was promoted with particular attention to masters, specialization and advanced training courses.

The article shows the structure and results of this research, returning the demand for training of outgoing students and, at the same time, identifying the social and professional requests from the representatives of the Social

Francesca Antonacci, Manuela Palma, Giulia Schiavone – *Formazione Post Laurea come strumento di raccordo tra università e mondo del lavoro*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/11165>

Partners and the Presidents of the Department's Degree Courses. The research was also a profitable opportunity to reflect on the training needs of the territory, thanks to the contribution of the social partners and to intensify, in an interdisciplinary perspective, the links between the research areas of the Department and the possibilities of training planning.

Parole-chiave: educazione degli adulti; offerta formativa post-laurea; domanda di formazione; progettazione formativa; connessione tra formazione e mondo del lavoro

Keywords: adult education; postgraduate training offer; need for training; training planning; connection between training and the world of work

1. Introduzione

Gli studi sui modelli di ingresso dei giovani nel mercato del lavoro o sulle prime fasi della loro carriera ci descrivono, oramai da anni, una situazione di costante insicurezza e di crescente difficoltà che sembra colpire in particolare chi deve affrontare per la prima volta la transizione tra sistema di istruzione e realtà lavorativa (Goglio & Rizza, 2014).

Se la difficoltà a individuare una propria traiettoria professionale e prima ancora una occupazione, appare una questione comune a molti giovani europei, la situazione diventa particolarmente critica per i ragazzi italiani. In tutti i paesi europei dal 2014 si è infatti assistito, dopo la forte riduzione delle opportunità occupazionali per la crisi economica del 2008, a incoraggianti segni di ripresa a cui però la realtà italiana sembra essere stata impermeabile. I dati del 2014 indicano che l'Italia mantiene una distanza di ben 30 punti percentuali sulla media europea rispetto alle possibilità occupazionali dei suoi giovani: il 76% dei diplomati e laureati europei tra i 20 e i 34 anni, a tre anni dal termine degli studi, ha un'occupazione contro il 45% dei coetanei diplomati o laureati in Italia (Cascioli, 2016).

Le ragioni di questa situazione sono diverse: un modello di welfare “mediterraneo” caratterizzato da una tendenziale assenza dello Stato per quanto riguarda le politiche attive di supporto ai lavoratori e quelle passive di sostegno al reddito, un forte dualismo nel mercato del lavoro che scarica spesso sui contratti a tempo determinato i costi della flessibilità (Goglio & Rizza, 2014; Negrelli, 2013; Palma, 2019), lo scarso dinamismo del nostro sistema produttivo e la presenza di una economia in stato di stagnazione che presenta una struttura produttiva dominata dai settori tradizionali (Pastore, 2012).

Considerando la situazione italiana non si può inoltre prescindere da una questione che appare come un nodo centrale da sciogliere: il difficile raccordo tra le istituzioni formative e il mondo del lavoro. Uno dei dati più preoccupanti in Italia riguarda infatti proprio la misurazione del *mismatch* (Luciano & Romanò, 2017) tra domanda e offerta di lavoro: in Italia non solo si registra mediamente un numero di laureati inferiore rispetto al dato europeo, ma questi stessi laureati sono spesso costretti ad accettare lavori pensati per candidati con una qualifica inferiore e per un ambito non necessariamente connesso al proprio curriculum di studi (Pastore, 2012). Questo elemento, unito al cosiddetto “effetto cicatrice” (Mousteri, Daly e Delaney, 2018) tipico di chi si accontenta di un lavoro poco o sotto qualificato rispetto al proprio profilo, rischia di danneggiare in modo significativo non solo l'avvio di carriera, ma l'intero percorso occupazionale dei giovani. Il dato così alto sull'*educational mismatch* mette quindi in luce un'urgenza fondamentale per la realtà italiana: quella di promuovere una miglior sinergia tra le realtà formative e il mercato del lavoro.

Sulla scia di queste considerazioni molti sono stati i tentativi di costruire “ponti” tra sistema di istruzione realtà produttiva. Tra le numerose azioni intraprese a livello legislativo non si può non considerare la riforma universitaria del 2010 (L. 240) che, obbligando i corsi di studio a indicare le professioni in uscita e a verificare gli esiti occupazionali dei loro laureati, ha cercato di agevolare il passaggio dei giovani alla ricerca della propria prima occupazione, oppure la diffusione dell'alternanza scuola-lavoro varata nel 2015 con la Legge 107, che per gli studenti della scuola secondaria di secondo grado predispone il tirocinio obbligatorio inteso come possibilità per i giovani di fare e vedere riconosciute esperienze in contesti lavorativi.

Nonostante questi tentativi, la situazione dell’inserimento dei giovani nel mercato del lavoro resta ancora un nodo centrale. Proprio analizzando i dati a nostra disposizione è possibile però individuare alcune tra le pratiche su cui, in questo complesso quadro, sembra essere utile puntare per accrescere le occasioni di dialogo e di incontro tra questi due mondi. Tra le attività che sembrano rendere più fluido il passaggio tra realtà universitaria e mondo del lavoro ci sono senza dubbio i percorsi di tirocinio, attività che – quando si presenta come presidio formativo pensato “pedagogicamente” (Galimberti, Gambacorti, Passerini & Palmieri, 2020) – rappresenta un’occasione preziosa per permettere agli studenti di essere accompagnati *on the job* nella costruzione di una propria professionalità. I dati AlmaLaurea confermano il positivo impatto dei tirocini sull’occupabilità dei giovani: a parità di condizioni, il tirocinio è associato a circa il 10% in più di possibilità di trovare un lavoro (AlmaLaurea, 2019).

Un altro segnale molto promettente per favorire il primo passaggio al mondo del lavoro dei giovani laureati viene dai percorsi formativi post-laurea. Pare infatti che i master assicurino agli studenti un tasso di occupazione che arriva all’82,6% per gli studenti a un anno dal titolo (Barbieri, 2019). Tra le ragioni principali di questo successo, oltre a una didattica attiva e al diffuso utilizzo delle “testimonianze” di professionisti, c’è il contatto diretto con il mondo delle organizzazioni grazie al “decisivo” tramite dello *stage*. Nonostante i dati sul post-laurea offrano risultati incoraggianti rispetto al problema del *mismatch*, il numero degli iscritti a questi percorsi non cresce (AlmaLaurea, 2019) e i motivi di ciò sono da imputare ai costi di questi percorsi spesso inaccessibili per molti studenti.

Proprio per il ruolo prezioso che la formazione post-laurea sembra avere per l’ancoraggio al mondo del lavoro, e a fronte della necessità di lavorare sulla promozione di un maggior raccordo tra domanda e offerta di profili professionali, il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” dell’Università di Milano-Bicocca ha scelto di promuovere una ricerca sui propri percorsi formativi post-laurea con una particolare attenzione ai master di I e II livello, ai corsi di perfezionamento e aggiornamento e all’alta formazione.

2. Il disegno di ricerca

Il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” è composto attualmente da sei Corsi di Studioⁱ. Nonostante in media i laureati del Dipartimento contino delle percentuali di occupati piuttosto soddisfacentiⁱⁱ, proprio per l’importanza che i percorsi post-laurea hanno nel presidio del delicato raccordo con il mondo del lavoro è parso opportuno lavorare per ampliare questa offerta promuovendo percorsi capaci di garantire questo ponte così prezioso alla realtà lavorativa.

Per questa ragione si è deciso di promuovere una ricerca (marzo-novembre 2019) che permettesse di riconoscere in particolare alcuni temi/ambiti che potessero essere approfonditi tramite percorsi di formazione post-laurea. Il presupposto da cui si è partiti è che qualsiasi progetto formativo per poter essere davvero efficace, necessiti di ancorarsi saldamente a dei bisogni di formazione (Lipari, 1987). Per questa ragione, dopo una ricognizione sullo stato dell’arte dell’offerta formativa presente nel Dipartimento, si è scelto di esplorare quali bisogni di formazione potessero emergere per le figure professionali in uscita dai nostri corsi così da pensare a percorsi post-laurea cuciti su misura sulle loro esigenze di crescita professionale.

Per rispondere a questa domanda abbiamo individuato dei testimoni privilegiati: gli studenti in uscita, i Presidenti dei Corsi di Studio del Dipartimento e le Parti sociali. Si è scelto innanzitutto di ascoltare gli studenti dei nostri corsi di laurea convinti che, essendo al termine del loro percorso di studi e avendo spesso alle spalle almeno una esperienza lavorativa (anche grazie al tirocinio obbligatorio per molti corsi), potessero fornire indicazioni preziose sulle aree di ampliamento dell'offerta formativa su cui puntare. Si è scelto inoltre di procedere realizzando un'intervista con ciascuno dei Presidenti dei corsi di studi del nostro Dipartimento, figure che, grazie a strumenti di monitoraggio annuali (Riesame, Riesame ciclico, Scheda di Monitoraggio Annuale), conoscono in modo accurato le peculiarità dei propri corsi nonché il loro andamento sia rispetto alla soddisfazione degli studenti, sia rispetto ai dati di occupazione degli studenti laureati. Infine si sono intervistate le Parti sociali di ciascun corso di laurea nella consapevolezza che non solo fosse necessario ascoltare il punto di vista delle realtà organizzative operanti nel territorio ma – poiché in molti casi si tratta di confrontarsi con i professionisti che accolgono, o in tirocinio o al termine del proprio percorso formativo, gli studenti in uscita dai corsi del Dipartimento – essi potessero darci indicazioni importanti sui bisogni di formazione delle figure professionali in uscita. Essendo la ricerca pedagogica un lavoro complesso, parziale e provvisorio, non dogmatico e mai assoluto (Riva, 2004) e in coerenza con la natura dei nostri oggetti di ricerca – che chiedono di interfacciarsi con realtà anche molto diverse tra loro e specchio dei nostri differenti corsi di laurea – si è scelto dunque di procedere con strumenti propri della ricerca qualitativa (Mantovani, 1998; Mortari, 2007; Richards & Morse, 2007/2009).

Nello specifico, al fine di cogliere e, al contempo, cercare di preservare i plurimi sguardi e le molteplici voci, sono state condotte complessivamente 10 interviste semi-strutturate e 2 focus group. Le prime rivolte ai Presidenti e alle Parti Sociali di ciascun corso di studi del Dipartimento, mentre i secondi agli studenti in uscita (un focus dedicato agli studenti in uscita dai percorsi triennali e uno per quelli in uscita dai percorsi magistrali). Per quanto concerne le interviste, queste sono state effettuate tutte in presenza con una durata media di 1 ora e 30 ciascuna. Per quanto concerne i focus group, entrambi hanno avuto una durata di 1 ora e 45 minuti, con un coinvolgimento di 16 studenti (7 per i percorsi triennali e 9 per quelli magistrali). I soggetti coinvolti sono stati individuati sia dai docenti dei CdL sia con il supporto dei rappresentanti degli studenti.

I principali temi/ambiti indagati, attraverso le interviste e i focus group, hanno riguardato i bisogni manifestati dagli studenti, sia da un punto di vista metodologico (riguardante le metodologie formative, l'erogazione della didattica, i laboratori, ecc.) che teorico/contenutistico (relativamente ai saperi, alle teorie di riferimento, ecc.), sia da un punto di vista culturale (in merito al percorso di formazione e alla crescita personale). Infine, si è esplorato il bisogno di competenze trasversali da sviluppare e approfondire in eventuali percorsi formativi post-laurea futuri.

Tali strumenti hanno consentito di tracciare una descrizione complessa, densa, stratificata, relativamente ai temi trattati. Una descrizione che ha cercato di essere il più possibile fedele alle parole dei testimoni e al tempo stesso capace di cogliere le strutture portanti dell'esperienza (Sità, 2012). In questo modo la conduzione delle interviste e dei focus group ha reso la ricercatrice non solo ricettiva ma anche partecipe della descrizione fornita dai soggetti intervistati.

I materiali così raccolti sono stati in seguito sottoposti a una triangolazione e validazione dei datiⁱⁱⁱ e, infine, restituiti attraverso un'analisi che ha lavorato sia in orizzontale sia in verticale e che ha permesso di individuare ricorrenze e discrepanze nelle indicazioni raccolte.

3. La struttura della ricerca e i risultati

Al fine di mettere in luce i bisogni formativi emergenti dalla fase di ricerca condotta sul campo, e con l'intento di preservare i plurimi sguardi e le molteplici voci, è stata condotta un'analisi sia specifica (lettura verticale), per singolo corso di laurea, sia generale (lettura orizzontale), considerando i cinque corsi di laurea nel loro complesso^{iv}. Questa scelta è stata fatta da un lato per consentire ai Presidenti dei diversi CdS di promuovere, presso i propri docenti, la progettazione di una formazione post-laurea specifica, pensando la professionalità in uscita dal proprio percorso in un'ottica di specializzazione e affinamento di competenze, e dall'altro per pensare a percorsi di formazione trasversali per i laureati triennali e magistrali, al fine di individuare la domanda di formazione emergente in ottica transdisciplinare e transprofessionale.

Inizialmente si è proceduto evidenziando ricorrenze e discrepanze relativamente agli sguardi portati dagli studenti, dai Presidenti dei corsi di laurea e dai referenti delle Parti sociali^v, in merito al percorso di studi svolto/supervisionato. In seguito, si è inteso restituire un quadro relativo alla specifica domanda di formazione post-laurea emergente, con l'intento di mettere in luce caratteristiche, punti di forza, bisogni e desideri manifestati dalle tre parti coinvolte.

3.1 I bisogni di formazione delle figure professionali in uscita

3.1.1 Studenti

Con riferimento al profilo di tutti i laureati^{vi}, nel 2018^{vii}, i dati rilevati dal Consorzio Interuniversitario Alma-Laurea riportano^{viii} una complessiva esperienza positiva in merito al percorso universitario^{ix}. Nello specifico, il 40,5% dei neolaureati ha risposto di essere “decisamente soddisfatto” dell'esperienza fatta, il 51,8% “più sì che no”, contro un 6% che ha affermato “più no che sì” e solo uno 0,7% di non essere soddisfatto del percorso svolto. Si riscontra, inoltre, un'alta percentuale di coloro che “si iscriverebbero di nuovo all'università allo stesso corso dell'Ateneo” (77,3%), che “si iscriverebbero di nuovo ma ad un altro corso dell'Ateneo” (9,9%) e di coloro che “si iscriverebbero allo stesso corso ma in un altro Ateneo” (4,0%). Il 5,5%, invece, si “iscriverebbe di nuovo ma ad un altro corso e in un altro Ateneo” e, in ultimo, il 2,9% dei neolaureati ha affermato che “non si iscriverebbe più all'università”.

Dai focus group condotti, l'aspetto che ricorre con maggior evidenza, tra quelli soddisfacenti, in relazione al percorso di studi svolto, è la “*solida ed eterogenea preparazione teorica*”. Nello specifico, particolarmente apprezzata è la dimensione della multidimensionalità – approcci diversi nell'affrontare una stessa disciplina – e quella della multidisciplinarietà – possibilità di approfondire lo studio di più discipline – unitamente alla continuità con gli studi svolti durante la laurea triennale per gli studenti che afferiscono ai corsi di laurea magistrale.

Per quanto concerne la domanda di formazione emergente, gli studenti riportano, come più significativa, la necessità e il desiderio insieme di “*stare nella pratica*”, ovvero di “*toccare con mano quanto studiato*”,

sottolineando l'esigenza di incrementare le occasioni in cui potersi sperimentare concretamente sul campo. Dunque, allenarsi a “*tenere insieme teoria e pratica*” da una parte, e acquisire “*competenze di progettazione, pratiche, professionalizzanti*” dall'altra, sembrano essere i due temi formativi maggiormente ricorrenti, insieme alla richiesta di creare maggiori situazioni in cui poter lavorare e confrontarsi in piccolo e grande gruppo.

Altra domanda di formazione particolarmente ricorrente è la necessità di un approfondimento legato sia allo studio della lingua inglese sia al tema del digitale. In particolare, rispetto a questa seconda esigenza, gli studenti riportano di avvertire il bisogno di una formazione più solida, sia da un punto di vista teorico sia pratico. A riguardo, significativo è notare, con riferimento a tutti i laureati nel 2018^x, come anche i dati rilevati da Alma-Laurea riportino una percentuale piuttosto bassa (34,2%) di coloro che dichiarano di avere una conoscenza “almeno buona” in merito a “conoscenze informatiche – multimedia”^{xi}.

Si registra, inoltre, una ricorrente domanda di formazione legata ad aspetti giuridici, legali, amministrativi e organizzativi delle diverse professioni in uscita, insieme a uno specifico affondo sul versante del contemporaneo, portato dagli studenti come duplice sfida di “*stare al passo con un mondo del lavoro in continua evoluzione*” e “*con profili professionali che mutano velocemente*” e di “*attualizzazione del sapere acquisito*” (attraverso l'approfondimento di temi come l'immigrazione, il fenomeno della ludopatia che colpisce sempre più giovani, ecc.).

3.1.2 Presidenti dei corsi di laurea

Con riferimento ai Presidenti dei corsi di laurea incontrati, si registra una trasversale domanda di formazione circa la necessità di adeguare il profilo professionale e culturale alle esigenze del mondo del lavoro. Questo, riportano i Presidenti, da attuarsi sia attraverso la promozione di iniziative organizzate in collaborazione con esperti/partner esterni sia attraverso l'implementazione delle attività di tirocinio/stage (già previste o in via di definizione) con finalità formativa e di orientamento, oltre all'incremento del numero di laboratori previsti dal piano di studi.

I Presidenti sottolineano, poi, come tutti e cinque i corsi di laurea siano anzitutto orientati alla formazione e alla crescita personale. In questa direzione, l'intento è di contribuire allo sviluppo di “*competenze che comportino la capacità di affrontare [...], in maniera creativa e flessibile, delle situazioni [che potranno rivelarsi] anche problematiche, se non addirittura ignote, cercando di riuscire a gestire questo forte grado di indeterminazione*” (intervista, contesto 4). Il proposito è dunque quello di dar vita a molteplici occasioni e diversificati contesti formativi in cui gli studenti possano realmente mettersi in gioco, allenandosi a “*far fronte all'incertezza che ormai caratterizza praticamente tutte le realtà lavorative*” (intervista, contesto 3). Dimensione, quella dell'incertezza, da esercitare anche attraverso la proposta di modalità di didattica attiva, “*capace di ingaggiare attivamente gli studenti attraverso esercitazioni, case studies, simulazioni guidate, ecc.*”^{xii}. Viene fatto notare come queste attività favoriscano inoltre lo sviluppo di abilità a forte impatto socio-relazionale, come il “*saper comunicare in modo efficace anche in contesti pubblici, avere un'attitudine al problem solving, saper lavorare in gruppi di lavoro, gestire in autonomia l'organizzazione e il tempo del lavoro*”^{xiii}. Punti di forza questi, caratteristiche personali estremamente rilevanti, come riportato anche dal Consorzio Interuniversitario AlmaLaurea^{xiv}, che in misura sempre maggiore vengono richieste nei diversi contesti professionali, proprio perché influenzano il modo in cui, di volta in volta, si fa fronte alle richieste dell'ambiente lavorativo.

In particolare, tra le soft skill considerate da AlmaLaurea e indicate come più importanti dai Presidenti dei CdS si trovano: “flessibilità/adattabilità”, intesa come il “*sapersi adattare a contesti lavorativi mutevoli, essere aperti alle novità e disponibili a collaborare con persone con punti di vista anche diversi dal proprio*”; “resistenza allo stress”, definita come “*la capacità di reagire positivamente alla pressione lavorativa mantenendo il controllo, rimanendo focalizzati sulle priorità [evitando di] trasferire su altri le proprie eventuali tensioni*”; “problem solving”, ovvero “*un approccio al lavoro che, identificandone le priorità e le criticità, permette di individuare le possibili migliori soluzioni ai problemi*” e “team work” intesa come “*la disponibilità a lavorare e collaborare con gli altri, avendo il desiderio di costruire relazioni positive tese al raggiungimento del compito assegnato*”. Unitamente all’“apprendere in maniera continuativa”, intesa come “*la capacità di riconoscere le proprie lacune ed aree di miglioramento, attivandosi per acquisire e migliorare sempre più le proprie conoscenze e competenze*”. Aspetto, quest’ultimo, emerso come particolarmente delicato, in quanto i Presidenti dei corsi di laurea sottolineano come gli studenti faticino a riconoscere le reali competenze apprese durante il percorso di studi. Dunque la necessità di accompagnarli in un percorso di consapevolezza circa il bagaglio di competenze teoriche, metodologiche e culturali acquisito, sembra essere una dimensione significativa su cui investire ulteriori risorse.

3.1.3 Parti sociali

Con riferimento ai referenti delle Parti sociali intervistati, a emergere come dato di soddisfazione maggiormente ricorrente è la cospicua e composita preparazione teorica offerta dal Dipartimento ai propri studenti. Elemento questo che si evince anche dai documenti relativi ai “Rapporti di riesame ciclico sui corsi di studi” in cui si registra “*un significativo apprezzamento da parte dei soggetti esterni in merito al livello e al tipo di preparazione che tipicamente caratterizza gli studenti in uscita [...]. Le occasioni di stage, di collaborazione o di reclutamento hanno [infatti] messo in luce, in particolare, una significativa capacità di lettura del contesto [...] e di sviluppo di linee di intervento coerenti con tale lettura*”^{xv}.

Nel complesso, le Parti sociali incontrate rilevano, come istanza formativa più significativa, la necessità di rafforzare la sinergia tra studio teorico ed esperienza pratica, suggerendo di incrementare le occasioni formative in cui gli studenti possano realmente “*incontrare il campo*” (intervista, contesto 2). In particolare, la proposta sembra articolarsi su due versanti: nella forma di stage e tirocini, da svolgersi presso le strutture partner esterne; e nella forma di seminari e workshop, con testimonial e rappresentanti provenienti dal mondo del lavoro, da svolgersi presso il Dipartimento.

Altre istanze su cui viene portata particolare attenzione sono quelle legate al potenziamento delle competenze trasversali, all’incremento di una specifica preparazione legata al mondo del digitale e a un’approfondita conoscenza della lingua inglese, unitamente allo sviluppo di un’attitudine all’interculturalità, con uno specifico approfondimento sullo scenario contemporaneo (sia in termini di contenuti sia in termini di competenza emotiva).

Nello specifico, in merito allo sviluppo delle competenze trasversali, si sottolinea l’importanza rivestita dalle capacità di analisi e sintesi, di sviluppo di un pensiero critico, di problem-solving, di lavoro in team anche multiculturali e/o virtuali e di comunicazione. Dimensioni queste che risultano indispensabili per poter operare in contesti di lavoro sempre più complessi. Come si evince dalle parole delle Parti sociali interpellate che

riconoscono “*nell’allenamento alla flessibilità e all’adattabilità*” caratteristiche determinanti per “*uscire dalla propria zona di comfort [...] e riuscire a gestire situazioni in continuo mutamento*” (intervista, contesto 4).

Si riconoscono, infatti, “*nella disponibilità a mettersi in gioco, nell’apertura al cambiamento e nell’esercizio alla flessibilità/adattabilità*” dimensioni fondamentali, “*ancor più delle competenze tecniche specifiche. Noi qui non andiamo tanto a cercare una preparazione tecnica specifica quanto piuttosto un’apertura [...] e un’adattabilità al contesto in cui ci si troverà a lavorare*”. La direzione verso cui guardare sembra dunque essere quella di un apprendimento permanente, “*per un aggiornamento continuo delle competenze*” (intervista, contesto 3).

In linea con quanto messo in luce dalle diverse Parti sociali, tra le principali *soft skill* evidenziate in AlmaLaurea si trovano le voci: “capacità di pianificare ed organizzare”, intesa come “*la capacità di realizzare idee, identificando obiettivi e priorità e, tenendo conto del tempo a disposizione, pianificarne il processo, organizzandone le risorse*”; a cui segue l’“essere intraprendente/spirito d’iniziativa”, definita come “*la capacità di sviluppare idee e saperle organizzare in progetti per i quali si persegue la realizzazione, correndo anche rischi per riuscirci*”, accompagnata dalla “capacità comunicativa” definita come “*la capacità di trasmettere e condividere in modo chiaro e sintetico idee ed informazioni con tutti i propri interlocutori, di ascoltarli e di confrontarsi con loro efficacemente*”.

4. La domanda di formazione post-laurea emergente

L’indagine, seppur circoscritta e senza pretesa alcuna di esaustività, ha generato molteplici spunti di riflessione relativamente alla domanda di formazione post-laurea emergente, sia in termini di organizzazione (erogazione della didattica, metodologie formative, laboratori/esperienze sul campo) e struttura (tempi e durata), sia in termini di tematiche e ambiti di interesse.

Per quanto concerne l’organizzazione, emerge come principale domanda trasversale, da parte di tutte e tre le voci incontrate, la necessità di percorsi flessibili e metodologie didattiche attive, fortemente co-progettate con il mondo del lavoro. La richiesta è, infatti, sia di incrementare le occasioni formative – da svilupparsi anche nella formula più snella di alta formazione, ma anche di formazione continua con incontri, seminari, workshop – in cui gli studenti e i neolaureati possano entrare in diretto contatto con esperti esterni e/o testimonial provenienti dalle diverse realtà professionali; sia di ipotizzare percorsi “*caratterizzati da una forte sinergia tra università e realtà lavorative [...], dove il Dipartimento si occuperebbe di predisporre e preservare la tenuta scientifica del corso, mentre la parte più operativa verrebbe gestita direttamente dalle organizzazioni (aziende, terzo settore, etc.)*” (intervista, contesto 2).

Studenti triennali e magistrali riportano, infatti, la necessità e il desiderio insieme di incrementare le situazioni in cui potersi sperimentare concretamente sul campo. Allenarsi a “*tenere insieme teoria e pratica*” da una parte, e acquisire “*competenze di progettazione, pratiche, professionalizzanti*” dall’altra, sembrano essere le due istanze formative più rilevanti, unitamente alla richiesta di creare maggiori situazioni in cui poter lavorare e confrontarsi in piccolo e grande gruppo (focus group, contesto 1 e 2).

La richiesta di una centratura sulla dimensione pratica, “*preponderante rispetto a quella teorica*”, non significa, però, escludere interventi e corsi di taglio anche teoretico. Al contrario, affermano gli studenti, “*l’apparato teorico è necessario per orientare e strutturare la ricerca pratica [sul campo]*”, oltreché fondamentale “*per instaurare*

un dialogo in profondità con il processo di formazione personale/culturale di ciascuno” (focus group, contesto 1 e 2).

Per quanto concerne la struttura temporale, in termini di tempi e durata, gli studenti triennali sono maggiormente propensi a percorsi caratterizzati da una durata più lunga (2 anni), mentre quelli magistrali propendono per percorsi più brevi (6 mesi - 1 anno). Entrambi esprimono preferenza per una didattica da svolgersi il venerdì, nei week-end e in fasce orarie serali infrasettimanali, così da consentire anche a chi lavora di partecipare, restando la necessità di una formazione continua. Attribuiscono, inoltre, alla possibilità di “*strutturare il piano di studi sulla base di attività lavorative già in corso*” considerevole importanza, insieme alla richiesta di rivolgere maggiore attenzione agli studenti non frequentanti. Relativamente a quest’ultimo aspetto, alla sollecitazione fornita circa “la possibilità di un apprendimento erogato anche on line, nella modalità *blended learning*”, si riscontra, infatti, interesse e curiosità, riconoscendo nella didattica online un valido strumento di supporto e approfondimento ai temi affrontati in aula.

A fronte degli importanti avvenimenti che hanno caratterizzato questo periodo di sospensione della didattica in presenza a seguito dell’emergenza Covid-19, tale esigenza appare particolarmente rilevante, soprattutto pensando alla rimodulazione non solo di tutta la didattica universitaria attraverso strumenti di formazione a distanza, asincrona o in streaming, ma anche alla riprogettazione che ha caratterizzato tutta la formazione post-laurea del nostro Ateneo. Sicuramente le competenze acquisite in questo periodo da tutti, docenti, studenti, professionisti, concorreranno a sentire come più familiari le tecnologie digitali utili per progettare una didattica maggiormente orientata anche a modalità *blended learning*. A riguardo, dai focus group condotti, gli studenti triennali hanno però espresso preferenza per una didattica in presenza, mentre gli studenti magistrali riportano una domanda di formazione maggiormente orientata a un ampliamento della gamma di corsi erogati a distanza. Anche questa evidenza, in tempi di emergenza Covid-19, è interessante per rilevare come fosse percepita la didattica a distanza nei diversi ordini formativi. Tutte queste informazioni sono oggi preziose, dal momento in cui si penserà a una progettazione futura, a seguito dei grandi cambiamenti intercorsi tra la realizzazione della ricerca e la disseminazione dei suoi risultati.

Nella direzione di incrementare e migliorare l’attuale offerta formativa post-laurea, Presidenti dei corsi di laurea e referenti delle Parti sociali incontrate, suggeriscono di portare l’attenzione su due principali nuclei tematici: il riconoscimento e la valorizzazione delle competenze acquisite; una riflessione-approfondimento sullo scenario contemporaneo (in termini sia di contenuti sia di competenza emotiva). Per quanto concerne il primo, il riconoscimento e la valorizzazione delle competenze trasversali acquisite, è da intendersi soprattutto in termini di consapevolezza e riflessività. Presidenti e referenti delle Parti sociali sottolineano, infatti, una scarsa consapevolezza da parte degli studenti circa il riconoscimento delle competenze apprese durante il percorso di studi. È come se vi fosse una certa difficoltà a far proprio il bagaglio professionale, scientifico e culturale maturato nel tempo. A riguardo, l’implementazione di una didattica attiva, caratterizzata da proposte formative orientate a una ‘mappatura delle conoscenze acquisite’, centrate sulla promozione di *skill* volte all’autoformazione, alla capacità di apprendere “*in autonomia e in maniera continuativa [...], svolgendo i compiti assegnati senza il bisogno di una costante supervisione e facendo ricorso alle proprie risorse*”^{xvi}, potrebbe favorire occasioni auto-orientative, utili a trasformare l’esperienza in riflessività di secondo livello e riconoscimento-affinamento delle competenze

acquisite. Accrescere *la fiducia in se stessi*, insieme *alla capacità di adattarsi a contesti lavorativi* [sempre più] *mutevoli*, congiuntamente allo *sviluppo di capacità comunicative e di lavoro in team*^{xvii}, risultano, pertanto, essere dimensioni cruciali da promuovere e valorizzare.

Questa istanza sembra riflettersi anche nel modo in cui gli studenti, triennali e magistrali, si rapportano al tema del contemporaneo, non solo da un punto di vista teorico-contenutistico ma anche emotivo-relazionale. A emergere in maniera trasversale, è infatti una domanda di formazione legata alla comprensione dell'attuale scenario contemporaneo, da intendersi sia in termini di attualizzazione del sapere acquisito, attraverso l'approfondimento di specifiche tematiche (come i fenomeni migratori, le nuove dipendenze che colpiscono sempre più giovani, ecc.), sia in termini di un affondo circa lo sviluppo di competenze emotivo-relazionali, per riuscire a stare e a gestire nel qui e ora situazioni complesse, imprevedibili e in continua trasformazione. Come si evince, in maniera significativa, anche dalle parole delle Parti sociali intervistate: *“ciò che [sempre più] notiamo [...] è la mancanza di esperienze di vita. È come se questi futuri educatori fossero un po' acerbi di umanità. Come se ci fosse un'incapacità a leggere la fragilità dell'altro [...] [In tal senso], sul piano formativo si dovrebbero proporre temi che li mettano in discussione...”* (intervista, contesto 2), che li spronino a *“tenere aperto lo sguardo, attivando e stimolando curiosità rispetto al Contemporaneo”* (intervista, contesto 5). In questa direzione, l'invito è dunque a immaginare proposte esperienziali *“[in grado di] mettere in movimento l'anima, l'espressività di ciascuno, in modo che vi siano ricadute anche sul piano emozionale”*. Perché *“è importante che tu, come educatore [formatore, pedagogista, antropologo], abbia la volontà [e la possibilità] di metterti [realmente] in gioco”* (intervista, contesto 2).

Nella direzione di esplorare la domanda di formazione degli studenti del Dipartimento, Presidenti dei corsi di laurea e referenti delle Parti Sociali intervistate evidenziano inoltre il tema del digitale come dimensione trasversale da tenere in particolare considerazione. Questo non solo da un punto di vista squisitamente teorico ma, anche e soprattutto, pratico, sollecitando a proporre *“esperienze [e percorsi] in cui gli studenti possano misurarsi [concretamente] con il digitale. Creando ambienti che educino a mettersi in gioco nel mondo di oggi, con uno sguardo critico sulle nuove tecnologie”* (intervista, contesto 5). A ciò si collega un'istanza formativa rivolta al potenziamento della lingua inglese, divenuta, come noto, indispensabile nella maggior parte dei contesti di lavoro, al punto da non poter essere accettata al di sotto di un livello B2. In questa direzione, le Parti sociali incontrate incoraggiano l'implementazione di attività di internazionalizzazione, in termini di scambi con l'estero e mobilità transnazionale degli studenti, estremamente formative *“non solo per le conoscenze culturali e linguistiche, ma anche [per acuire] un'attitudine all'interculturalità che tali esperienze sollecitano e anche il mondo del lavoro richiede in misura sempre maggiore”*^{xviii}.

5. Conclusioni

Riconoscendo e sostenendo l'importanza dei percorsi post-laurea nel presidiare il raccordo con il mondo del lavoro (Murgia & Poggio, 2013) e muovendo dall'esigenza di implementare l'attuale offerta formativa post-laurea del Dipartimento di Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” (Università di Milano-Bicocca), abbiamo avviato una ricerca che esplorasse la domanda di competenze di studenti laureati e laureandi e delle Parti sociali del territorio e al tempo stesso le competenze da valorizzare e sviluppare a partire

dai saperi emergenti dalle prospettive di ricerca e didattica dei docenti del Dipartimento, anche in una prospettiva interdisciplinare.

Dallo sguardo e dalle molteplici voci degli studenti in uscita, triennali e magistrali, dei cinque Presidenti dei corsi di laurea e dei cinque referenti delle Parti sociali intervistati, a emergere, in particolare, è la necessità di un'offerta formativa post-laurea fortemente co-progettata con il mondo del lavoro (Marcone, 2017), da attuarsi sia attraverso la promozione di iniziative organizzate in collaborazione con esperti/partner esterni sia attraverso l'implementazione delle attività di tirocinio/stage. La progettazione condivisa dovrà essere infatti valorizzata grazie a iniziative permanenti di collaborazione sul piano della ricerca, della formazione, ma anche sul piano delle prassi, nell'individuazione di buone pratiche e di esperienze particolarmente significative, in modo da consolidarsi nel tempo grazie a un lavoro comune, realizzato in modo sistematico e partecipato. Da questo punto di vista, diversi Corsi di Studio del Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa" hanno avviato delle pratiche di laboratorio territoriale permanente con le Parti sociali al fine di promuovere tale relazione proficua di interscambio tra università e mondo del lavoro in un'ottica di formazione permanente. Non si tratta infatti di pensare le competenze come qualcosa di raggiunto al termine del percorso di studio, ma, soprattutto in un'ottica post-laurea, di progettare percorsi differenziati, snelli o più impegnativi, per continuare a formarsi in una prospettiva di lifelong, lifedeeep, lifewide learning (Alberici, 2002). In questo senso, si ritiene di vitale importanza un'offerta formativa post-laurea progettata in sinergia con le competenze delle diverse Parti sociali coinvolte in ogni fase della formazione, cosicché l'intero percorso possa configurarsi come reale possibilità per un continuo orientamento e riorientamento alle professioni.

Sempre nella prospettiva di promuovere un maggior raccordo tra domanda e offerta per la definizione di competenze professionali, la direzione auspicata sembra essere quella di percorsi post-laurea caratterizzati da una didattica attiva e dal riconoscimento e valorizzazione delle competenze trasversali acquisite, indispensabili per poter operare in contesti di lavoro sempre più complessi. In particolare, la domanda di formazione degli studenti muove verso esperienze formative che offrano l'opportunità di sperimentarsi in prima persona con la dimensione della "flessibilità/adattabilità", per allenarsi a stare nei mutevoli e molteplici contesti professionali che incontreranno, ad essere aperti alle novità e disponibili a collaborare con persone con punti di vista anche diversi dal proprio. A ciò si accompagna una significativa istanza volta a favorire e incrementare occasioni di "team work" anche multiculturali, per esercitarsi a lavorare e collaborare con gli altri e in rete, nell'ottica di costruire relazioni utili, sia in senso costruttivo che critico, per il raggiungimento dei risultati attesi (Sennett, 2011/2012). Unitamente a ciò si avverte l'esigenza di vivere esperienze immersive in grado di acuire un'attitudine al "problem solving" e all' "apprendere in maniera continuativa", per divenire capaci di riconoscere le proprie lacune ed aree di miglioramento, attivandosi per acquisire e migliorare sempre più le proprie conoscenze e competenze.

Punti di forza estremamente rilevanti che, come riportato anche dal Consorzio Interuniversitario AlmaLaurea, vengono richiesti in misura sempre maggiore nei diversi contesti professionali, proprio perché influenzano il modo in cui si fa fronte, di volta in volta, alle richieste dell'ambiente lavorativo, sempre più mutevole e fluido.

In concreto, al termine della ricerca, per coniugare in modo efficace la domanda e l'offerta di formazione abbiamo lavorato di concerto con la Direzione e la Governance dei Corsi di Studio al fine di sistematizzare una sintesi dei bisogni individuando delle parole chiave descrittive delle competenze richieste.

Al fine di condividere i risultati, per facilitarne la leggibilità e la fruibilità, è stata elaborata una “mappatura dei bisogni emergenti”, nella quale alcune parole chiave sono state messe in asse con il modello di presentazione e comunicazione della formazione post-laurea del Dipartimento. Esso consente di porre in evidenza tre principali canali per presentare l’offerta di formazione: “metodologie e strumenti per le professioni”, ovvero gli strumenti operativi e critici per affrontare la dimensione professionale, nei diversi contesti di formazione e ricerca del Dipartimento; “approfondimenti culturali”, intesi come i contenuti volti a sviluppare consapevolezza critica e riflessiva per la lettura dei fenomeni attuali in relazione alle trasformazioni sociali, economiche e culturali, nei diversi contesti di formazione e ricerca del Dipartimento; “crescita personale”, in termini di competenze trasversali utili in ogni contesto della vita professionale e personale.

Ne risulta una tabella a doppia entrata nella quale i tre canali di presentazione dell’offerta formativa di Dipartimento si incrociano con le diverse parole chiave emergenti dalla ricerca riguardo alla domanda di formazione. Tale tabella, presentata ai colleghi del Dipartimento, costituisce la struttura su cui progettare in futuro i percorsi di formazione post-laurea, in modo da far emergere una progettazione basata sulle esigenze formative del territorio, dei laureati e, al tempo stesso, radicata nelle competenze del Dipartimento, in una prospettiva fortemente interdisciplinare, poiché le parole chiave non hanno una base disciplinarista, ma orientata alle competenze in uscita dei futuri fruitori di formazione post-laurea.

La ricerca è stata un’occasione proficua per riflettere sui bisogni formativi del territorio, grazie all’apporto delle Parti sociali, per identificare le autopercezioni dei nostri laureati e laureandi rispetto alla formazione universitaria e per approfondire in ottica interdisciplinare i legami tra gli ambiti di ricerca dei docenti e le possibilità di progettazione formativa. Grazie alla mappatura in parole chiave, infine, i risultati della ricerca sono diventati patrimonio del Dipartimento, per una progettazione di formazione post-laurea più rispondente ed efficace.

Bibliografia

- Alberici, S. (2002). *Imparare sempre nella società della conoscenza*. Milano: Bruno Mondadori.
- Barbieri, F. (2019). *Per trovare lavoro il master batte la laurea specialistica*. Roma: Il Sole24ore.
- Cascioli, F. (2016). Le prospettive occupazionali dei giovani al termine dei percorsi di istruzione e formazione in Italia e in Europa alla luce dell'indicatore europeo sulla transizione scuola-lavoro, *Politiche Sociali*, 2, 287-310.
- Galimberti, A., Gambacorti Passerini, B. & Palmieri, C. (2020). Tirocinio formativo e orientamento (TFO): riflessioni sulla figura del tutor universitario per accompagnare la formazione dei professionisti educativi di secondo livello, *Formazione, Lavoro, Persona*, VIII (25), 158-169.
- Goglio, V. & Rizza, R. (2014). Transizioni occupazionali di giovani e giovani adulti in Europa. Evidenze da quattro paesi, *Sociologia del lavoro*, 136, 99-123.
- Lipari, D. (1987). *Idee e modelli di progettazione nei processi formativi*. Roma: Edizioni Lavoro
- Luciano, A. & Romanò, S. (2017). Università e lavoro. Una misura del mismatch tra istruzione e occupazione, *Scuola Democratica*, 2, 319-341.
- Mantovani, S. (a cura di) (1998). *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*. Milano: Mondadori.
- Marcone, V. M. (2017). Il valore generativo dell'apprendimento basato sul lavoro. In Alessandrini, G., (a cura di). *Atlante di pedagogia del lavoro* (pp.337-354). Milano: Franco Angeli.
- Mortari, L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*. Roma: Carocci.
- Mousteri, V., Daly, M., Delaney, L. (2018). The scarring effect of unemployment on psychological well-being across Europe, *Social Science Research*, 72, 146-169.
- Murgia, A. & Poggio, B. (2013). Quando studiare non basta. Racconti di giovani highly skilled nel mercato del lavoro flessibile, *Sociologia del lavoro*, 131, 59-73.
- Negrelli, S. (2013). *Le trasformazioni del lavoro*. Roma: Laterza.
- Palma, M. (2019). Scuola e lavoro: pregiudizi, resistenze e possibilità di un incontro necessario, *Ricerche pedagogiche*, 211, 95-120.
- Pastore, F. (2012). Le difficili transizioni scuola-lavoro in Italia. Una chiave di interpretazione, *Economia dei Servizi*, 1, 109-128.
- Richards, L. & Morse, J. M. (2009). *Fare ricerca qualitativa. Prima guida* (F. Gatti & G. Graffigna, trad.). Milano: Franco Angeli. (Opera originale, *Read First for a User's Guide to Qualitative Methods*. New York: Sage, 2007).
- Riva, M.G. (2004). *Il lavoro pedagogico come ricerca dei significati e ascolto delle emozioni*. Milano: Guerrini.
- Sennett, R. (2012). *Insieme. Rituali, piaceri, politiche della collaborazione* (A. Bottini, trad.). Milano: Feltrinelli. (Opera originale, *Togbeter. The Rituals, Pleasures and Politics of Cooperations*. Londra: Penguin Books, 2011).
- Sità, C. (2012). *Indagare l'esperienza. L'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*. Roma: Carocci.

www.almalaurea.it/

www.almalaurea.it/info/aiuto/lau/manuale/soft-skill/

www.formazione.unimib.it/it/didattica/post-laurea/

ⁱ I sei corsi di studio afferenti al Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” comprendono due corsi di studi Triennali (Scienze dell’Educazione e Scienze della Comunicazione Interculturale), tre corsi di studio magistrali (Formazione e Sviluppo delle Risorse Umane, Scienze Antropologiche e Etnologiche, Scienze Pedagogiche) e un corso di laurea a ciclo unico (Scienze della Formazione Primaria). A partire dal riconoscimento della presenza, per i profili professionali in uscita da quest’ultimo corso, di percorsi formativi peculiari e fortemente orientati al mondo della scuola e alla professione insegnante, si è scelto di rispettare la forte specificità del corso di Scienze della Formazione Primaria e quindi concentrare la ricerca sugli altri cinque corsi di studio del Dipartimento, inserendo solo *ex post* e a partire da alcune indicazioni di docenti, delle suggestioni interessanti anche per i profili professionali in uscita da questo corso.

ⁱⁱ Relativamente alle condizioni occupazionali (AlmaLaurea, 2018) degli studenti del Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” nel suo complesso, emerge una netta prevalenza di coloro che lavorano (86,3%), contro un tasso del 7,9% di coloro che “non lavorano ma cercano” e del 7,9% di coloro che “non lavorano e non cercano”. Complessivamente si può affermare che l’“utilizzo delle competenze acquisite con la laurea” è riconosciuto al 90,8% in misura elevata, parimenti l’“adeguatezza della formazione professionale acquisita all’università” (88,3%). In ultimo, in merito all’ “efficacia della laurea e soddisfazione per l’attuale lavoro” si riscontra una risposta positiva al 100%.

ⁱⁱⁱ I dati sono stati inizialmente analizzati da chi ha condotto la ricerca sul campo e successivamente dall’equipe di ricerca, inoltre sottoposti a triangolazione mediante plurimi confronti sia con i colleghi della comunità scientifica, sia con il responsabile scientifico del progetto, per arrivare alla produzione congiunta di un report da presentare al Dipartimento committente.

^{iv} Al fine di sintetizzare il cospicuo materiale analizzato, si intende qui restituire una lettura trasversale-orizzontale relativa ai 5 corsi di laurea esaminati.

^v Nel corso dell’articolo, nel riportare stralci di interviste e focus group, con ‘contesto 1’ ci si riferisce al CdS triennale in Scienze della Comunicazione Interculturale, con ‘contesto 2’ al corso in Scienze dell’Educazione, con ‘contesto 3’ al CdS magistrale in Formazione e Sviluppo delle Risorse Umane, con ‘contesto 4’ a Scienze Antropologiche ed Etnologiche, infine, con ‘contesto 5’ al CdS magistrale in Scienze Pedagogiche.

^{vi} Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa”.

^{vii} Tasso di compilazione del 95,7%.

^{viii} <https://www2.almalaurea.it/cgi-php/universita/statistiche/framescheda.php?anno=2018&corstipo=tutti&ateneo=70132&facolta=1329&gruppo=tutti&pa=70132&classe=tutti&corso=tutti&postcorso=tutti&isstella=0&isstella=0&presui=tutti&disaggregazione=&LANG=it&CONFIG=profilo>.

^{ix} Item 7 “Giudizi sull’esperienza universitaria”.

^x Cfr. <https://www2.almalaurea.it/cgi-php/universita/statistiche/framescheda.php?anno=2018&corstipo=tutti&ateneo=70132&facolta=1329&gruppo=tutti&pa=70132&classe=tutti&corso=tutti&postcorso=tutti&isstella=0&isstella=0&presui=tutti&disaggregazione=&LANG=it&CONFIG=profilo>.

^{xi} Item 8 “Conoscenze informatiche”.

^{xii} Ivi, p.5.

^{xiii} Ibidem.

^{xiv} Cfr. <https://www.almalaurea.it/info/aiuto/lau/manuale/soft-skill>.

^{xv} Nello specifico, Cfr. “Rapporto di riesame ciclico sul corso di laurea magistrale in Formazione e Sviluppo delle Risorse Umane” (2018), p. 3.

^{xvi} Cfr. AlmaLaurea – Soft skill (<https://www.almalaurea.it/info/aiuto/lau/manuale/soft-skill>).

^{xvii} Ibidem.

^{xviii} Cfr. Documento relativo all’ “Incontro con le organizzazioni rappresentanti a livello locale della produzione dei servizi delle professioni”, presso la sede di Assolombarda Confindustria Milano, Monza e Brianza, 2018, p.2.

Francesca Antonacci, Dottore di ricerca in Educazione (2004), è Professore Associato e Docente di Pedagogia del gioco e di Teorie e metodologie della formazione permanente presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” dell’Università di Milano-Bicocca. Si occupa di immaginazione, arti performative, gioco, formazione esperienziale e di modelli di innovazione scolastica.

Contatto: francesca.antonacci@unimib.it

Manuela Laura Palma è Ricercatore di Pedagogia Generale e insegna Metodologia della formazione nel Corso di Laurea in Formazione e sviluppo delle Risorse Umane presso il Dipartimento di Scienze Umane per la formazione “Riccardo Massa” dell’Università degli Studi di Milano-Bicocca. Tra i suoi interessi di ricerca si ricorda i temi delle transizioni lavorative, lo sguardo pedagogico nelle organizzazioni e lo studio dei dispositivi formativi.

Contatto: manuela.palma@unimib.it

Giulia Schiavone è Dottore di ricerca in Educazione presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa”, Università di Milano-Bicocca, e cultore della materia per gli insegnamenti di Pedagogia del gioco e Teorie e metodologie della formazione permanente presso la stessa. La sua ricerca è volta a mettere in luce il fertile nesso tra arti performative, esperienze trasformative e formazione dell'uomo, progettando e realizzando percorsi formativi rivolti a bambini e adulti.

Contatto: giulia.schiavone@unimib.it