

**MeTis**Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni  
Molding environments. Themes, inquiries, suggestions

ANNO VII – Numero 1 – 6/2017

## “LAVORO LIQUIDO”

Rivista scientifica internazionale di pedagogia e didattica edita semestralmente dalla Progedit - Progetti editoriali s.r.l.  
via De Cesare 15 - 70122 Bari - t. 0805230627 f. 0805237648  
www.progedit.com  
www.metis.progedit.com  
metis@progedit.com

Reg. Tribunale di Bari n. 43 del 14 dicembre 2011

MeTis è classificata in fascia A dall'ANVUR  
per i settori 11/D1 – 11/D2

ISSN 2240-9580

**Direttore scientifico**

**Isabella Loiodice (Università di Foggia)**

**Comitato di direzione scientifica**

Giuseppe Annacontini (Università del Salento); Daniela Dato (Università di Foggia); Barbara De Serio (Università di Foggia); Rosa Gallelli (Università di Bari); Anna Grazia Lopez (Università di Foggia); Berta Martini (Università di Urbino).

**Comitato scientifico**

Mercedes Arriaga Flórez (Universidad de Sevilla); Massimo Baldacci (Università di Urbino); Federico Batini (Università di Perugia); Franco Bocchicchio (Università di Genova); Luis Carro (Universidad de Valladolid); Enza Colicchi (Università di Messina); Mariagrazia Contini (Università di Bologna); Patrizia De Mennato (Università di Firenze); Giuseppe Elia (Università di Bari); Loretta Fabbri (Università di Siena); Ilaria Filograsso (Università di Chieti-Pescara); Franco Frabboni (Università di Bologna); Luca Gallo (Università di Bari); Jelmmam Yassine (Ecole Nationale d'Ingénieurs de Tunis); Pierpaolo Limone (Università di Foggia); Antonella Lotti (Università di Genova); Alessandro Mariani (Università di Firenze); Joan Soler Mata (Universidad de Vic); Josip Milat (Sveučilište u Splitu); Riccardo Pagano (Università di Bari); Loredana Perla (Università di Bari); Franca Pinto Minerva (Università di Foggia); Francesca Lucia Pulvirenti (Università di Catania); María Luisa Rodríguez Moreno (Universidad de Barcelona); Bruno Rossi (Università di Siena); Antonia Chiara Scardicchio (Università di Foggia); Giuseppe Spadafora (Università della Calabria); Urszula Szuścik (Uniwersytet Śląski w Katowicach); Giancarlo Tanucci (Università di Bari); Simonetta Ulivieri (Università di Firenze); Angela Maria Volpicella (Università di Bari); Mateusz Warchał (Akademia Techniczno-Humanistyczna w Bielsku-Białej).

**Comitato di redazione**

Giuseppe Annacontini (responsabile); Alessandra Altamura; Severo Cardone; Rossella Caso; Daniela Dato; Barbara De Serio; Rossella D'Ugo; Rosa Gallelli; Manuela Ladogana; Anna Grazia Lopez; Valentina Mustone; Francesco Mansolillo; Pasquale Renna.

**IN QUESTO NUMERO**

“Lavoro liquido”. Nuove professionalità nella società dei “lavori”

Il presente numero di MeTis, è dedicato al tema delle trasformazioni che la globalizzazione e la planetarizzazione dei processi produttivi,

economico-finanziari, politici e sociali degli ultimi decenni hanno determinato nel mercato del lavoro, con la conseguente, continua riprogettazione dei “lavori” e la permanente ridefinizione delle professionalità e delle relative expertise.



La notizia della scomparsa di Zygmunt Bauman ci ha colto di sorpresa proprio mentre stavamo pensando a questo numero e rileggendo alcuni suoi testi, annotando le suggestioni con le quali ha saputo rappresentare magistralmente la società contemporanea, indagandone gli aspetti più controversi e “oscuri” ma, allo stesso tempo, offrendo considerazioni e riflessioni per un impegno (politico, sociale, professionale, etico) a cui tutti dovremmo sentirci chiamati in prima persona.

Il crollo delle ideologie, le dinamiche consumistiche, la sorveglianza e il controllo hanno determinato, ha sostenuto Bauman, un disorientamento e una condizione di permanente incertezza (di “liquidità”) che ha interessato tutti gli ambiti di vita e di esperienza del soggetto tra i quali, a nostro avviso, sicuramente il mondo del lavoro.

L'intento del numero è, dunque, tracciare analisi e proposte pedagogiche che, senza trascurarne le criticità, sappiano disegnare la “faccia buona” del lavoro: un lavoro innanzitutto dignitoso, ma soprattutto capacitante e autorealizzativo, quel lavoro che l'Ilo (Organizzazione mondiale del lavoro) definisce *decent*, ovvero buono e sano, che non inibisca ma anzi esalti la creatività dei singoli e delle organizzazioni. I saggi e i materiali proposti attraversano la relazione tra *sapere pedagogico* e formazione-lavoro, nella prospettiva dell'apprendimento permanente, diffuso e profondo (*lifelong, lifewide, lifedeeep*). Ciò a partire dalla consapevolezza che l'idea di educazione al lavoro si sta trasformando potentemente, anche condizionata da una spinta europeista (OECD per es.) che invita a promuovere occupabilità e *self-placement* dei giovani in una società in cui il lavoro, più che trovarlo, bisogna imparare a cercarlo, inventarlo, riprogettarlo, governarlo in forma critica, costruttiva e creativa.

Alla formazione (e a chi si occupa di essa, sia sul piano della ricerca che della prassi educativa) spetta una sfida difficile: quella di educare al lavoro, attraverso il lavoro e sul lavoro, rivendicando la sua dimensione esistenziale ed educativa, dunque *umana*, in una prospettiva allargata all'intero pianeta.

## INDICE - TABLE OF CONTENTS

### L'EDITORIALE – EDITORIAL

Sguardi pedagogici sul lavoro  
On Work. Pedagogical views  
*di Isabella Loiodice, Daniela Dato*

### INTERVISTE – INTERVIEWS

Talking about Work Related-Learning and Career Guidance. In dialogue with the International Centre of Guidance Studies  
*di Carmen Colangelo*

### SAGGI – ESSAYS

Verso un lavoro più intelligente, lo scenario dello smartworking: Lavoro liquido e nuove “utopie interstiziali”.

Towards a *brighter work*, the “smart working” scenario: Liquid work and new “interstitial utopias”  
*di Giuditta Alessandrini*

Criticità del lavoro ed istanze di orientamento nella formazione  
Criticality of Work and Guidance Instances in Training  
*di Antonia Cunti*

Apprendimento e formazione per la costruzione dell'identità del professionista adulto  
Learning and education for professional identity development  
*di Isabella Loiodice*

Il dilemma del lavoro liquido, dal posto fisso alla formazione permanente  
The dilemma of the liquid labour. From “steady job” to “permanent education”  
*di Anna Maria Colaci*

Liquidità vs Generatività: riqualificare e ripersonalizzare il lavoro ai tempi di Industry 4.0. Liquidity vs. Generativeness: requalify and repersonalized the work in Industry 4.0  
*di Massimiliano Costa*

Lavoro, ripartire dalla crisi.  
Work: start again from the crisis  
*di Fabrizio d'Aniello*

Teaching Reading in a digital age: didactic issues from an european perspective  
*di Ilaria Filograsso*

Scuola e lavoro: un dialogo profondo sulle premesse culturali.  
School and work: a deep dialogue on cultural presuppositions  
*di Laura Formenti, Alessia Vitale, Valentina Calciano*

Dalle esigenze formative del mercato del lavoro alle strategie didattiche: il contratto, il progetto, il laboratorio  
From the training needs of the labor market to the didactic strategies: the contract, the project, the laboratory  
*di Giuliano Franceschini*

Degli stranieri sappiamo troppo poco”: la sfida della professione educativa nella relazione con i minori stranieri non accompagnati.  
“We know too little about foreigners”: the challenge of the educational profession in dealing with unskilled foreign children  
*di Silvia Guetta*

L'occupazione che non c'è: pedagogia e retorica del lavoro tra Bauman, Rifkin e Méda  
Occupation not available: pedagogy and rhetoric of work between Bauman, Rifkin, and Méda  
*di Emanuele Isidori, Maria Gabriella De Santis*

Per una Pedagogia del *Divenire umano*. Riflessioni sul nesso formazione-lavoro-cambiamento nella modernità.  
For a Pedagogy of *Human Becoming*. Reflections about the link training-work-change in a liquid modernity  
*di Viviana La Rosa*

Verso una nuova antropologia del lavoro. Ricostruzione delle comunità e “competitività solidale”  
Towards a new anthropology of work. Reconstruction of communities and “solidary competitiveness”  
*di Stefano Polenta*

Contro lo *scientific management*. Cento anni dopo la *Physiologie du travail*.  
Lahy's *Physiologie du Travail* 100 years later: a criticism of Scientific Management  
*di Luigi Traetta*

Dalla retorica del lavoro alla pedagogia del lavoro. Doveri, mestieri, bambini e ragazzi nella ‘rivoluzione’ letteraria di fine Ottocento.  
From the rhetoric of work to the pedagogy of work. Duties, trades, children and youth in the literary revolution of the late 1800s  
*di Leonardo Acone*

La liquidità dell'educatore: note per una formazione sostenibile.  
The liquidity of the social educator: guidelines for a sustainable training  
*di Matteo Cornacchia, Elisabetta Madriz*

Orientare/educare al lavoro. Nuovi scenari “liquidi” e multiculturali.  
Orient/educate at work. New “liquid” and multicultural scenarios  
*di Gabriella D'Aprile*

Entrepreneurship per un lavoro “diasporico”  
Entrepreneurship to “diasporic work”  
*di Daniela Dato*

Formare alla filosofia del credere  
To educate to the philosophy of believing  
*di Daniela De Leo*

Il “buon” lavoro nella storia della pedagogia. Un breve excursus storico sull'alternanza scuola-lavoro  
The “good” work in the history of pedagogy. A brief historical excursus on school-work alternation  
*di Barbara De Serio*

*È tempo!* Rispetto dei ritmi biologici, pedagogia della cura e *peer-to-peer pedagogy* nell'emergere conflittuale delle nuove figure professionali di accompagnamento alla nascita.  
*It's time!* Biological rhythms respect, caring and peer-to-peer pedagogy in the conflictual emerging of new Birth Assistant Professionals  
*di Gabriella Falcicchio*

La figura docente tra creatività e competenze.  
The teaching figure between creativity and competences  
*di Monica Guerra, Federica Valeria Villa*

Educare alla ricerca di sé per la gestione del cambiamento.  
Educating to reflect on Self to deal with the change  
*di Francesco Lo Presti*

Il gioco “liquido” in una società liquida: luci e ombre della “ludicizzazione” nella formazione.  
The “liquid” game in liquid society: lights and shadows of “ludification” in lifelong learning  
*di Romina Nesti*

Il tirocinio come strumento di formazione adeguata a una società liquida.  
Apprenticeship as a training instrument adequate to a liquid society  
*di Franca Pesare*

Educazione, lavoro e le fonti del pragmatismo pedagogico  
Education, work and sources of educational pragmatism  
*di Stefano Oliverio*

Il lavoro liquido in una società liquida: il ruolo delle competenze nella professionalizzazione  
The liquid work in a fluid society: the role of skills in the professionalization  
*di Cristiana Simonetti*

La creatività “liquida” nel mondo del lavoro: dal pragmatismo all’auto-realizzazione  
 “Liquid” creativity in the working environment: from pragmatism to self-realization

*di Roberto Travaglini*

Educare l’infanzia in un mondo liquido. Una professionalità che investe sulle capacità personali per affrontare l’incertezza.

Educators and early childhood in a liquid society. Professionalism that invests in personal capabilities to tackle uncertainty

*di Paola Zonca*

Tra resistenza e ri-esistenza. Educare al lavoro liquido nella società dell’incertezza

Between resistance and re-existence. Educate to the liquid work in society of uncertainty

*di Sergio Bellantonio*

Economia circolare, green jobs e progettazione educativa: investimento per il futuro.

Circular economy, green jobs and education: investment in the future

*di Sara Bormatici*

Verso una professione possibile, oltre il mito del posto fisso: l’educatore in carcere minorile

Towards a possible profession, beyond the myth of the fixed place: the educator in juvenile prison

*di Marco Brancucci*

Il lavoro liquido nella società delle competenze: una formazione “camaleontica”

Liquid work in the society of competencies: a “chameleon” training

*di Rosaria Capobianco*

L’occupabilità come urgenza educativa

Employability as an educational urgency

*di Valentina Cesarano*

Promuovere le dynamic capabilities nella sanità liquida: come “funziona/lavora” la Medicina di Famiglia

Fostering dynamic capabilities in liquid healthcare: How Family Medicine “works”

*di Marika D’Oria*

Lavoro liquido e processi di consapevolezza

Liquid work and awareness processes

*di Maria Rosaria De Simone*

Life under construction. Creatività “al lavoro.

Life under construction. Creativity at work

*di Silvia Della Posta*

La liquidità del lavoro educativo: dimensioni problematiche e possibilità.

Liquidity in educational work: problematic dimensions and possibilities

*di Alessandro Ferrante*

Transizioni professionali tra le promesse del lifelong learning e il capitalismo cognitivo. Qualisfide per il sapere pedagogico?

Professional transitions between lifelong learning promises and cognitive capitalism. What challenges for pedagogical knowledge?

*di Andrea Galimberti*

Nuovi scenari per l’invecchiamento attivo: educare all’*oltre* lavoro

New prospectives for Active ageing: educating to retirement

*di Manuela Ladogana*

Trasformare il disagio. Una riflessione sulla figura del dottorando come studente-lavoratore

Transforming discomfort. A reflection about PhD candidate as student-worker

*di Stefano Landonio*

Insegnare e imparare al museo nella società dell’ipericonicità e dell’estetica diffusa.

Teach and learn the museum in the society of hypericonic and widespread aesthetics

*di Virginia Magoga*

Il Lavoro e le pratiche di collaborazione: educare al lavoro ripartendo dalle relazioni

Work and collaboration practices. Education to work starting from relationships

*di Marco Manca*

La persona al centro delle politiche del lavoro.

People centrality in labor policies

*di Francesco Mansolillo*

Work based learning: uno dei pilastri del lavoro “liquido”

Work-based learning: one of the liquid work pillars

*di Valerio Marcone*

La Giustizia del minore conteso. Un nuovo scenario pedagogico

The Justice of a contended minor. A new pedagogical scenario

*di Federica Matera*

Transizioni lavorative e costruzione del sé professionale. Per un contributo della pedagogia nell’attuale mondo del lavoro

Work transitions and construction of the professional self. The contribution of pedagogy in the present world of work

*di Manuela Palma*

Introduzione a Youtube, una lettura pedagogica. Persone, prospettive lavorative, presente e futuro

Introduction to Youtube, a pedagogical readout. People, prospects of jobs, present and future

*di Carmen Petrucci*

La dimensione informale degli apprendimenti: sviluppare “possibili” traiettorie nella direzione del lavoro

The informal dimension of learning: developing “possible” trajectories in the direction of work

*di Claudio Pignalberi*

Appunti pedagogici sull’esperienza del lavoro flessibile

Pedagogical notes about the experience of flexible work

*di Matilde Pozzo*

Meta-competenze a lavoro. Orientare attraverso il pensiero metaforico

Meta-competences at work. Guidance through metaphorical thinking

*di Alessandra Priore*

Lavoro “dematerializzato” e lavoro “materializzato” nell’età della tecnica: prospettive pedagogiche e didattiche

“Dematerialized” and “materialized” work in the Age of Technique: pedagogical and didactic outlooks

*di Pasquale Renna*

Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile tra lavori verdi e formazione

The 2030 Agenda for Sustainable Development between green jobs and education

*di Orietta Vacchelli*

### **BUONE PRASSI – GOOD PRACTICES**

Employability e transizioni in un mondo del lavoro che cambia. Il progetto PRIN EMP&CO

Employability and transitions in a changing labour market. The PRIN EMP&Co. Project

*di Vanna Boffo e Gaia Gioli*

Professionalità emergenti nella società digitale: l’*innovation designer*

Emerging professionalism in the digital society: the innovation designer

*di Pierpaolo Limone, Anna Dipace, Claudia Bellini, Felicità Stefania Campanaro*

The University and the Permanent Learning as resources for employability in a Liquid Modernity

*di Manuela Gallerani, Paolo Di Rienzo, Maria Ermelinda De Caro*

Sindrome Burn-out e coinvolgimento in un campione di lavoratori  
Burnout Syndrome and engagement in an employers sample  
di *Valeria Caggiano e Andrea Bellezza*

Modelli di “core competence” dei profili professionali in uscita dai percorsi universitari per facilitare l’ingresso nel mondo del lavoro  
Four models to define “core competences” as a bridge between education and labour  
di *Antonella Lotti*

Educatori domani: contro l’immobilità  
Educators tomorrow: against immobility  
di *Gianni Nuti*

Professionisti educativi di secondo livello e le sfide del lavoro liquido. Cronaca di un percorso di tirocinio universitario  
Adult educators and the challenge of liquid work. Report of a University traineeship program  
di *Cristina Palmieri, Marina Barioglio, Maria Benedetta Gambacorti Passerini, Tania Morgigno*

Educar en lo cotidiano: una experiencia de formación parental  
Educare nella vita di tutti i giorni: un’esperienza di formazione alla genitorialità  
Educating in the everyday: an experience of parental training  
di *Alessandra Altamura e Susana Torío López*

Bdc2: un percorso di auto-orientamento in uscita per promuovere l’occupabilità dei laureandi e neolaureati dell’ateneo federiciano  
BdC2: a path of auto-guidance made at the end of studies, in order to promote the employability of students about to undergraduates and graduates within the University of Naples Federico II  
di *Marianna Capo*

Service Learning: un approccio pedagogico per la formazione dello studente, del cittadino e del lavoratore  
Service Learning: a pedagogical approach for the development of the citizen, the student and the worker  
di *Lorenza Orlandini*

Il lavoro è tutto ciò che abbiamo? Riflessioni pedagogiche su un plastico  
Is our work everything we have? Pedagogical reflections on a diorama  
di *Jole Orsenigo*

L’Entretien d’explicitation. Un metodo di ricerca originale  
L’Entretien d’explicitation. An original method of enquiry  
di *Padma Ramsamy-Prat*

La formazione alla ricerca come pratica di apprendimento collaborativo dall’università ai workplace  
The research training as collaborative learning practice from university to workplace  
di *Alessandra Romano*

#### RECENSIONI – REVIEWS

Costa, M. (2016). Capacitare l’innovazione. La formatività dell’agire lavorativo. Milano: FrancoAngeli  
di *Isabella Loiodice*

Ladogana, M. (2016). Progettare la vecchiaia. Una sfida per la pedagogia. Progedit: Bari  
di *Antonella Cagnolati*

Annacontini, G. et alii (2016). EDA nella contemporaneità. Teorie, pratiche e contesti in Italia. Speciale di “MeTis”. Bari: Progedit  
di *Alice Baldazzi*

Cerrocchi, L., & Cavedoni, F. (2016). La cura educativa per il reinserimento sociale di detenuti in Esecuzione Penale Esterna. Milano: FrancoAngeli  
di *Carolina Maestro*

Attinà M., & Martino, P. (2016). L’educazione sospesa tra reale e virtuale. Cava de’ Tirreni (SA): Areablu edizioni  
di *Annalisa Pedana*

Tienken, Ch. H. (2016). Defying Standardization. Creating Curriculum for an Uncertain Future. USA: Rowman and Littlefield  
di *Andrea Regan*

Loiodice, I., & Dato, D. (A cura di). (2015). Orientare per formare. Teorie e buone prassi all’università. Bari: Progedit  
di *Cristina Romano*

Fadda, R. (2016). Promessi a una forma. Vita, esistenza, tempo e cura: lo sfondo ontologico della formazione. Milano: FrancoAngeli  
di *Veronica Vetrano*

**Professionisti educativi di secondo livello e le sfide del lavoro liquido.  
Cronaca di un percorso di tirocinio universitario  
*Adult educators and the challenge of liquid work.  
Report of a University traineeship program***

*di Cristina Palmieri, Marina Barioglio,  
Maria Benedetta Gambacorti-Passerini, Tania Morgigno*

DOI: 10.12897/01.00152

**Abstract**

In relazione alla configurazione di un mercato del lavoro sempre più instabile e imprevedibile, il contributo presenta una riflessione sulla formazione dei professionisti educativi di secondo livello. Si proporrà una rilettura degli assunti pedagogici di un progetto di tirocinio universitario sviluppato per questo profilo professionale. Attraverso un'esperienza di ricerca nei servizi educativi, la sfida del percorso è quella di orientare a una costruzione personale, critica e curiosa di una figura professionale *liquida* e dai mille volti.

**Parole chiave:** lavoro liquido; professionista educativo di secondo livello; tirocinio universitario; ricerca; professionalizzazione.

**Abstract**

Relating to a world of work more and more precarious and unpredictable, the paper proposes a reflection about adult educators' training. A University traineeship program for adult educators will be presented, highlighting its pedagogical assumptions. The program proposes a research experience in educational contexts, in order to orientate students in constructing a personal, critical and curious structure of a liquid and multi-faceted professional.

**Keywords:** liquid work; adult educator; University traineeship program; research; professionalization.

*1. Il secondo livello del lavoro educativo: come formare i professionisti?*

Il servizio di tirocinio che qui presenteremo è stato strutturato attraverso una serie di premesse che vedono il significato e le relazioni sociali attinenti alle transizioni verso il mondo professionale come sempre attivamente costruite all'interno di circostanze condivise da un gruppo sociale (Stokes & Wynn, 2007). Questa visione, dal nostro punto di vista, da un lato aiuta ad uscire dall'illusione di un curriculum accademico immediatamente funzionale all'ingresso nel mondo del lavoro, dall'altro cerca di prendere le distanze da uno dei rischi maggiori del *lifelong learning*, quello di una deriva sempre più individualistica (Dozza, 2012).

Filo rosso dell'intero percorso di tirocinio, fine della ricerca, soggetto della riflessione individuale e di gruppo, ma soprattutto autentico obiettivo di apprendimento dell'esperienza educativa proposta, è stata la figura del pedagogo, del professionista educativo di II livello che l'Università si propone di formare. Figura sfuggente, essenzialmente *liquida* secondo l'accezione di Bauman, o forse addirittura aerea, volatile sempre sul punto di svanire, confondersi, dissolversi nelle numerose professionalità che popolano i servizi educativi; personaggio dai contorni sfumati e dai fragili confini sempre a rischio di invasione e di perdita di una specifica identità.

La pratica lavorativa nell'area educativa non è costituita solamente dal diretto interfacciarsi dei professionisti con i soggetti destinatari dell'intervento: progettazione, regia, coordinamento, supervisione, valutazione e formazione degli educatori sono attività fondamentali per l'organizzazione e il funzionamento di qualsiasi servizio educativo. Tali funzioni contraddistinguono il ruolo professionale di una figura che ha acquisito il cosiddetto "secondo livello" (Mancaniello, 2011, p. 119) di specialista nei processi formativi, capace quindi di pensare e agire tutti quegli aspetti del lavoro educativo che, pur non centrati su un'azione direttamente rivolta all'utenza, chiamano in causa un pensiero per progettare, coordinare, formare, supervisionare l'attività educativa.

La formazione di questi professionisti ha subito recenti cambiamenti e, ad oggi, possiedono tale qualifica i laureati delle Lauree Quadriennali in Pedagogia o Scienze dell'Educazione, i laureati delle Lauree Specialistiche, oggi Magistrali, in Scienze Pedagogiche, Programmazione e Gestione dei Servizi Educativi e, infine, Scienze dell'Educazione degli Adulti e della Formazione Continua.

Tutti questi Corsi mirano a sviluppare sia competenze teoriche nelle discipline pedagogiche, sia la capacità di illuminare, in virtù della teoria, le pratiche attuate nei contesti. Competenza fondante del professionista educativo di secondo livello, dunque, è quella di saper creare un solidissimo intreccio tra le proprie conoscenze e le pratiche agite, costituendo un circolo virtuoso per passare dalla teoria alle azioni e viceversa (Schön, 2006).

Nonostante la formulazione dei recenti percorsi formativi, prima ricordati, il professionista educativo di secondo livello risulta una figura intorno alla quale vi sono ancora molti elementi di confusione normativa e legislativa nel contesto nazionale italiano. Tale professione, infatti, risulta ancora non regolamentata[1], determinando poca chiarezza e riconoscimento circa il percorso formativo e le competenze caratterizzanti il profilo, gli ambiti di intervento e di azione[2].

Se, dunque, come accennato in precedenza, vi sono condizioni di permanente incertezza che interessano il passaggio tra l'università e il mondo del lavoro, questi aspetti sembrano essere ancora più evidenti in relazione a una professione circondata da caratteri di "disorientamento" nella sua stessa costituzione e nel suo stesso riconoscimento sociale, giuridico e di occupazione.

Ecco allora che, nel caso della formazione dei professionisti educativi di secondo livello, la disciplina pedagogica riveste un ruolo fondamentale: non solo costituisce il sapere disciplinare di riferimento di queste figure, ma viene richiesto un pensiero pedagogico, da parte dei Corsi di Laurea, rivolto a raccogliere la sfida sul come progettare e attuare il percorso formativo dei futuri professionisti.

## *2. Il percorso del Tirocinio Formativo e di Orientamento (TFO)*

Nella cornice delineata, il presente contributo vuole andare a discutere gli assunti pedagogici che hanno guidato alla progettazione e all'implementazione del Tirocinio Formativo e di Orientamento previsto dal Corso di Laurea Magistrale in Scienze Pedagogiche dell'Università di Milano-Bicocca.

Tale percorso, come si evince già dalla sua denominazione, vuole costituirsi quale occasione formativa e di orientamento in vista della costituzione di un profilo e di un progetto di sviluppo professionale per i futuri professionisti educativi di secondo livello.

Il Corso di Laurea, già dalla sua istituzione nell'a.a. 2008-2009, ha previsto le attività di tirocinio, pensate come occasione per consentire agli studenti di sperimentare una postura attiva, critica e riflessiva, a partire dalla quale sviluppare competenze di base per l'esercizio della professione pedagogica. Grazie all'attività della Delegata del Corso di Laurea al tirocinio, ai tutor e al Gruppo del Riesame, un'attenzione costante è stata rivolta al monitoraggio e alla valutazione del tirocinio: dopo alcuni anni di sperimentazione e differenti articolazioni di queste attività, nell'a.a. 2015-2016, si è arrivati alla proposta del Tirocinio Formativo e di Orientamento (TFO) che, con lievi modifiche, è stata riproposta anche nel corrente anno accademico (2016-2017).

Il percorso prevede fasi di lavoro successive, che richiedono momenti di attività individuali e di gruppo, da svolgersi sia in università (incontri di gruppo col tutor o con professionisti già operanti

nei servizi), sia in contesti educativi, sia attraverso l'utilizzo della piattaforma virtuale *moodle*. Gli studenti, suddivisi in gruppi con un tutor di riferimento, iniziano a esplorare le possibili funzioni e i possibili ruoli professionali che potrebbero assumere, per poi andarli ad identificare ed analizzare in contesti educativi, assumendo una postura di ricerca. Attraverso la successiva partecipazione a *workshop* condotti da professionisti, essi hanno ulteriori possibilità di discutere esperienze rilevanti di lavoro pedagogico. Nella fase finale del percorso sono poi accompagnati a riflettere sulla propria identità professionale attraverso un'auto-valutazione delle proprie competenze, individuando criticità e possibili spazi di azione in vista della definizione di una propria traiettoria di sviluppo professionale.

Si andrà ora a riprendere ognuna delle fasi previste nel percorso del TFO, cercando di tematizzare e discutere gli assunti pedagogici che ne hanno guidato la progettazione e la realizzazione, in vista della formazione di un professionista capace di costruire se stesso, il suo profilo e il suo progetto di sviluppo professionale anche in relazione al disorientamento che circonda sia la sua figura e le sue competenze, sia il mondo del lavoro in cui andrà a inserirsi.

### 2.1. Il contenitore del percorso: confini formativi

All'interno di un contesto *liquido*, già tendente a una sempre maggiore frammentazione delle relazioni, dei saperi e delle pratiche, è possibile riscontrare un'intensificazione di dispersione, spaesamento, malessere, e persino di ansia, disagio, depressione, se prendiamo in considerazione il contributo del filosofo Han, a proposito di quella che definisce una "società della prestazione" (Han, 2010), caratterizzata da miti di iperattività e competizione, causa o conseguenza della perdita di capacità contemplativa e di "attenzione profonda" (Han, 2010).

Secondo l'autore, occorrerebbero soste, spazi intermedi, momenti rituali in grado di farci uscire da un esaurimento individuale, più simile al tedio, allo sconforto, per ritrovare e ristabilire un contatto con l'altro, mediante l'accettazione e l'accoglienza di una stanchezza, questa sì, inevitabile, necessaria, salutare.

Il progetto di Tirocinio prevede la suddivisione degli studenti e delle studentesse in gruppi accompagnati ciascuno da un tutor, per tutta la durata del percorso, attraverso l'alternanza di incontri in presenza e frequentazione della piattaforma online (attraverso forum, repository di materiali...): intreccio di occasioni per favorire orientamento, facilitare cooperazione, portare a consapevolezza, attivare risorse, sciogliere tensioni e timori ricorrenti, raccogliere e non respingere dubbi, trasformare insidie in opportunità, costruire ponti fra autonomia e collaborazione. Possiamo considerare queste ore di formazione, a distanza e in aula, come momenti (rituali) di sospensione rispetto all'agire, al fare, al produrre, da dedicare, invece, a una riflessione pedagogica condivisa, che si fa occasione – per molti la prima – di entrare in contatto con una proposta di secondo livello; e possiamo considerare questi spazi come luoghi dai confini riconoscibili, che permettono, così, di sperimentare tentativi e inciampi per conoscere la complessità di una figura professionale poliedrica e se stessi in rapporto a tale figura.

La circolarità formativa, e continuativa, fra teoria e pratica (cfr., tra gli altri, Freire, 2014) anima la proposta e si realizza con la presenza costante di un gruppo di pari e con quella del tutor assegnato, il quale svolge funzione di conduttore, ma *a latere*, perché ciascuno studente possa sperimentarsi il più liberamente possibile lungo il percorso.

I partecipanti non provengono tutti dalla Laurea in Scienze dell'Educazione, e comunque non necessariamente dall'Università di Milano Bicocca; alcuni di loro hanno ripreso gli studi dopo un periodo di allontanamento dai corsi accademici e vissuto nel frattempo esperienze sul campo, come educatori, o magari nel ruolo di coordinatori, in maniera più o meno consapevole. L'eterogeneità dei gruppi è naturalmente fonte di conoscenza rispetto al lavoro educativo, se stimolato e garantito è lo spazio per il confronto. In base a esperienze pregresse, corsi di studi, pregiudizi, proiezioni, ognuno porta il proprio contributo, il proprio racconto, ingenuità, contraddizioni, confusioni, disorientamenti relativi ad aspettative professionali.

In uno stesso gruppo, accanto a possibili ingenuità, espresse da commenti come questo di seguito, “Il pedagogo è un educatore ma che ha già più esperienza”[3], si trovano anche maggiori consapevolezza: “Chi si occupa professionalmente di educazione deve conoscere e saper spiegare che cosa ha rappresentato per lui o per lei l’educazione che ha vissuto e ricevuto prima di diventare un professionista. E non lo può fare ‘da solo’. Si può dire che il primo livello è quello dell’azione e il secondo livello è quello della riflessione su cosa, come e perché abbiamo fatto quello che abbiamo fatto”.

“La figura di secondo livello è sempre e comunque una figura che induce, stimola, provoca apprendimento, perché tiene aperto lo sguardo, moltiplica la capacità di guardare e di guardarsi, esplicita, riflette e, anche quando organizza i turni di una comunità, lo fa in modo pedagogicamente orientato (se è un pedagogo!), perché sa che l’agire educativo produce effetti, desiderati ed indesiderati, soprattutto a partire dai gesti, dai contesti, dalla propria materialità”.

Durante le prime fasi del Tirocinio vengono proposte attività espressive con uguali finalità, le quali possono differire nella proposta a seconda dello stile professionale di ciascun tutor, e che via via favoriscono l’emersione di idee, rappresentazioni, immaginari più diffusi riguardo la figura educativa di secondo livello, i suoi ruoli, le sue competenze, i contesti nei quali agisce. Una prima lettura simbolica delle immagini prevalenti in questi due anni, alla quale stiamo lavorando, sembra rivelare quella percezione (e forse proposta) frammentaria dei saperi e delle pratiche (Durand, 2009), di cui abbiamo scritto all’inizio del paragrafo.

Inoltre, ogni gruppo lavora alla raccolta e alla costruzione di mappe orientative che potranno costituire bussola e bagaglio per l’ingresso nei servizi educativi, nei quali ogni studente e studentessa svolgerà le ore di ricerca sul campo. Sono mappe intessute di riferimenti epistemologici, metodi e strumenti della ricerca educativa, ipotesi delle domande di ricerca, possibili oggetti o funzioni da osservare all’interno delle strutture: la creazione di tali percorsi genera discussioni rivelatrici della necessità di sostare insieme per imparare a vedere, riconoscere, avere cura di ravvivare e mantenere connessioni fra teoria e pratica, tra l’Università e l’esterno.

Nei mesi in cui si succedono fasi di accoglienza, preparazione al primo contatto con gli enti e ingresso presso i servizi, la piattaforma virtuale assume un ruolo sempre più significativo: è una parte assolutamente integrata rispetto al tutto, alla quale, tuttavia, si accostano non senza diffidenze iniziali sia tutor che futuri pedagogisti.

Attraverso forum specifici, essa permette lo scambio dei materiali creati negli incontri in presenza e di quelli raccolti o realizzati individualmente, favorisce la condivisione delle esperienze in corso presso i servizi educativi. È una zona intermedia in cui chiedere o offrire suggerimenti, e nella quale il conduttore progressivamente indietreggia perché ognuno, attraverso il supporto del resto del gruppo – colleghi, oltre che compagni di studio – possa sperimentare maggiore autonomia o comunque imparare a rivolgersi ai pari con maggiore fiducia o capacità critica.

Certo, la piattaforma è utile anche per informare i gruppi su date e aule degli incontri successivi, per esempio, ma, soprattutto, consente un affinamento della facoltà comunicativa di tutti, tutor inclusi, e per questo non è riducibile alla sola funzione di passaggio di informazioni.

Essa implica uno “stop”. L’urgenza del fare viene sostituita dalla richiesta di un tempo per rielaborare, dissentire, dubitare, proporre, leggere testimonianze altrui, esporre le proprie, incontrando e sperimentando stili differenti, nella forma e nel contenuto. E le soste che richiede la scrittura trasformano una somma di frammenti nella tessitura di un breve racconto che andrà potenzialmente componendo la bozza di una documentazione pedagogica.

## 2.2. *Riflessioni iniziali: un professionista dai mille volti*

L’esperienza maturata in questi anni di lavoro mostra che la postura richiesta da uno sguardo pedagogico di secondo livello è presente solo in modo limitato o scarsamente consapevole, forse proprio perché la fisionomia di questo professionista è così vaga e incerta, come conferma la testi-

monianza di uno studente: “Nonostante si fosse parlato spesso durante le lezioni della figura di secondo livello, mi è parso di cogliere che tutto il gruppo sia arrivato al TFO con la stessa domanda e, soprattutto, con la forte esigenza di delinearne il profilo”[4].

L’attività di *tutoring* ha perciò predisposto momenti di formazione individuale, di gruppo, in presenza e a distanza, che potessero orientare gli studenti in questa direzione.

Nella fase di accoglienza precedente all’inserimento nei servizi educativi, ogni gruppo di studenti, sotto la guida del proprio tutor, è stato invitato a riconoscere la figura del professionista educativo di secondo livello, individuando le sue funzioni, il suo ruolo, i suoi saperi, le sue competenze, il suo percorso formativo ecc. Tutto ciò attraverso la condivisione della propria esperienza professionale pregressa (ove presente), la rielaborazione delle conoscenze maturate nel percorso di studi e attraverso attività esplorative, narrative, immaginative, analogiche finalizzate a mettere a fuoco i molteplici volti di questa figura, sedimentati nell’immaginario individuale e collettivo.

Questo lavoro di ricognizione ha preso le mosse da una riflessione sull’immaginario individuale a partire da semplici attività narrative, proiettive o di simbolizzazione che avevano lo scopo di raccogliere metafore evocative di una qualche sensibilità, di uno sguardo e di una postura, più che definizioni astratte, specifiche funzioni, attività caratterizzanti o *job description*.

“Chi è, cosa fa? Sono state le domande a cui si è cercato di rispondere, e questo a partire dall’ascoltare se stessi attraverso un prezioso strumento: ‘la lettera a se stessi’, e nell’indagare la figura educativa di riferimento che ci portavamo dentro. Ci si è resi conto come dentro, in realtà, ci portiamo un mondo nascosto, latente, che parla al nostro oggi fatto di immagini, voci, persone, conoscenze, che intervengono nel quotidiano e agiscono nelle azioni”.

Le narrazioni, le immagini e le metafore raccolte durante gli ultimi due anni di TFO sono numerose e di grande ricchezza, la loro catalogazione e interpretazione tuttora in corso fa parte di una più ampia ricerca sull’immaginario pedagogico, su quel “mondo nascosto che ci portiamo dentro”, come afferma lo studente sopra citato, o su quell’*humus* vivo e pullulante di miti e simboli su cui la nostra cultura si radica e da cui è orientata come sostiene Gilbert Durand (Durand, 2009; Mottana, 2009). Tuttavia già dalle prime osservazioni si coglie una certa ricorrenza nelle immagini scelte dagli studenti per evocare la figura del pedagogo. Solo per fare qualche esempio, frequente sono le immagini del “direttore d’orchestra” o dell’“allenatore di una squadra”, del “navigatore” o del “capitano di una nave”, che al di là delle loro particolari sfumature sono accomunate dall’idea di guidare, orientare, coordinare un gruppo verso un fine comune (la melodia, la partita, la meta); a queste immagini, che alludono a una funzione di coordinamento che potremmo definire maschile o “eroico” (Durand, 2009), si accostano poi quelle della “ciotola”, del “pentolone”, del “cuore”, della “frusta per dolci”, della “tessitrice” cui gli studenti attribuiscono funzioni simili, ma con un accento più “femminile” in quanto orientate più al contenere, all’unire, al “tenere insieme”, “mescolare”, amalgamare gli elementi di un gruppo o di una situazione, alludendo così anche alle capacità di mediazione. Allo stesso modo abbondano immagini come un “pezzo di un puzzle”, un “lupo del branco”, un “ramo” o una “foglia del grande albero”, una “parte dell’ingranaggio” che sembrano esprimere la consapevolezza, la necessità o il desiderio di far parte di un’*equipe*, di un sistema, di un contesto, avendo un posto preciso, dei limiti, dei confini e una specificità di azione, lavorando in collaborazione, in sinergia con gli altri.

Altrettanto frequenti sono immagini che potremmo ricondurre a un’identità “liquida”, caratterizzata dall’incertezza, dalla flessibilità, dalla capacità di improvvisazione, da competenze in continuo divenire, dalla necessità di fronteggiare il rischio, di affrontare situazioni estreme, di stare in equilibrio in condizioni difficili: come quella dell’“acrobata”, della “molla”, dello “scalatore” o “della scalatrice”, dell’“uomo (o della donna) multitasking”, del “clown”, del “dromedario”, o del “protagonista della canzone *Ci vuole un fisico bestiale*”.

Più rare sono le metafore, perlopiù attinte dal regno animale, come la “giraffa”, il “gatto” o l’“uccellino” che guarda o medita dall’alto del suo ramo, evocate per esprimere aspetti relativi al particolare sguardo o sensibilità che caratterizzano la figura del pedagogo: la giraffa, che grazie al suo lungo collo, guarda da una prospettiva diversa, il gatto che si avvale del fiuto e dell’istinto, l’uccellino

in meditazione, lontano dall'azione quotidiana e dal contingente, che riflette sugli eventi cercandone un senso. Ancor più rare sono le immagini che alludono alla funzione di ricerca, così importante nel nostro progetto e altrettanto qualificante di una figura di secondo livello: oltre al già citato "uccellino" si annovera solo qualche generico "esploratore/esploratrice" senza una specifica caratterizzazione pedagogica.

In un secondo momento gli studenti sono stati invitati ad attingere dalla propria esperienza lavorativa (o di tirocinio effettuato durante il corso di studi triennale) e, anche questa volta con pratiche diverse ma affini, a esplorare la fisionomia del pedagogo a partire dal suo effettivo agire quotidiano sul campo, mettendo a fuoco il suo ruolo nel servizio educativo, i suoi compiti, i suoi saperi di riferimento, le competenze agite e costruendo una specie di mappa che potesse mostrare il suo volto, reale e metaforico, ma nel mondo concreto.

Il carattere *multitasking*, la fisionomia incerta e pedagogicamente indeterminata sembrano emergere anche dalle riflessioni di gruppo intorno al professionista educativo incontrato fisicamente nei servizi. Come emerge dalla tabella in allegato, se da una parte assistiamo a un ampliamento dei contesti operativi entro cui egli/ella può essere impegnato/a, dall'altra si nota un aumento quando non una frammentazione delle attività svolte, dei percorsi di studi effettuati e dunque dei saperi di riferimento consolidati e, soprattutto, una perdita importante di "identità pedagogica" visibile non solo dai numerosi corsi di laurea di provenienza, ma anche e soprattutto dalle pratiche e dalle competenze messe in campo (sempre più collocabili sul versante giuridico-burocratico-amministrativo da una parte, sempre più generiche, trasversali e meno pedagogicamente identificabili dall'altra).

Ulteriori fonti utilizzate per ricostruire e riflettere sulla figura del pedagogo sono stati, naturalmente, i contributi della letteratura pedagogica incontrati dagli studenti nel loro percorso di studi, i saperi distillati dalle lezioni e dai laboratori frequentati durante il primo anno del Corso di Laurea Magistrale in Scienze Pedagogiche e, dal 2016, il Disegno di Legge 2443, attualmente in discussione al Senato.

Tale lavoro si è protratto oltre gli incontri in presenza, come scritto in precedenza, mediante il supporto della piattaforma, consentendo un'interazione continuativa tra i partecipanti di ciascun gruppo, che ha portato alla raccolta di un cospicuo materiale documentale poi sottoposto a interpretazione e rielaborazione. Il confronto con il materiale prodotto, la riflessione e la ricerca dei significati pedagogici espliciti e sottesi, si sono rivelati momenti di apprendimento cruciali del percorso di TFO.

Questo passaggio ha infatti aiutato gli studenti a distanziarsi dall'urgenza del "fare educativo", favorendo lo spostamento dello sguardo su un livello più critico e riflessivo. Ha consentito di rimettere in discussione l'immagine del pedagogo, dissolvendo stereotipi, visioni ingenuie, troppo idealizzate o meramente costituite da un catalogo di mansioni.

In molti gruppi esito interessante è stata la maturazione della consapevolezza di uno scarto importante tra la figura del pedagogo dedotta dal sapere accademico, rinforzata dal nuovo disegno di legge o da un immaginario individuale, e la figura concreta incontrata nella realtà.

La presa di coscienza di tale scarto, e la discussione di gruppo che essa ha suscitato, ha stimolato negli studenti un atteggiamento orientato più alla comprensione dei servizi educativi entro cui si apprestavano a entrare e alla disponibilità a offrire un contributo attivo, in termini di ricerca e miglioramento, che al consolidamento sul campo delle competenze richieste dai rispettivi servizi.

### 2.3. Sul campo: fare ricerca nei servizi

Promuovere la capacità di analisi di un contesto e la possibilità di far dialogare il sapere appreso in Università con le pratiche professionali ha significato superare l'attitudine al puro apprendistato e non limitarsi a proporre attività di formazione sul campo che prevedono quasi esclusivamente l'affiancamento a professionisti; attività tipiche del tirocinio del corso di laurea di primo livello (in particolare Scienze dell'Educazione ma anche Educazione professionale) a cui gli studenti tendono a rimanere saldamente ancorati. Sottesa a tutto ciò è la convinzione che la sensibilità e le competenze

necessarie a un pedagista vadano al di là delle competenze trasversali solitamente riconosciute come *soft skills* come l'attitudine al lavoro di gruppo o le abilità comunicative (Alberici, 1999).

Predisporre un'attitudine di ricerca sul campo implica infatti sviluppare le proprie capacità di analisi, di sintesi, di riflessione in azione, di spunto critico oltre a saper distinguere le mappe con cui ci si orienta, si osserva e si giudica ciò che si incontra. Allo stesso modo, comprendere la cultura di un servizio (uno dei mandati della ricerca) offre allo studente l'opportunità di mappare e pensare un ente professionale come una realtà complessa, irriducibilmente singolare nella sua fisionomia ma al contempo attraversato da quelle funzioni di secondo livello precedentemente rintracciate. È in questa tensione tra singolare e plurale che gli studenti vengono ingaggiati a stare. Un asilo nido privato del quale la coordinatrice è anche la proprietaria e fondatrice e lavora con tre colleghe/amiche sarà profondamente differente da un asilo nido pubblico con otto educatrici reclutate per concorso. Cosa significa coordinare/supervisionare l'uno e l'altro? Che spazio è possibile aprire per una figura di tipo pedagogico in questi contesti? Come ci si può muovere in uno e nell'altro?

Ecco che l'incontro con il campo permette di passare da funzioni comuni necessarie per l'organizzazione del servizio (ma astratte) a una fisionomia concreta e di volta in volta unica (quel servizio, la forma che ha preso, lo stile di chi coordina) e di mettere in dialogo queste due dimensioni. Questo consente di avere una mappa per orientarsi, ma di non procedere per generalizzazioni e astrazioni da "applicare" a ciò che si incontra nella situazione professionale. È proprio in questo dialogo che lo studente ha l'opportunità di far incontrare le proprie cornici teoriche con le peculiarità di ciò che trova sul campo. Come afferma una studentessa: "Il percorso non è stato esente da difficoltà, nel mio caso relative prevalentemente alla dimensione burocratica nel rapporto con l'Ente. Ma anche questo aspetto ha permesso di creare un ponte tra la situazione formativa e protetta del tirocinio e quella reale in cui i rapporti con le diverse realtà, soprattutto se pubbliche, prevedono il confronto con pratiche e procedure spesso complesse e con lunghe tempistiche, e in cui le modalità di attivazione del contatto e la capacità di gestire i rapporti interpersonali spesso sono discriminanti tra l'attivazione o meno di progetti condivisi".

Anche in questo caso il gruppo diventa una risorsa importante: oltre al proprio incontro con la realtà dei servizi, infatti, è possibile ascoltare le esperienze altrui, le difficoltà e le soluzioni trovate.

Un'altra delle sfide principali connaturate al fare ricerca richiede il passaggio da uno sguardo meramente descrittivo o valutativo (questo c'è, questo manca; questo va bene, questo no) a una postura interrogante e costruttiva, capace di valorizzare le proprie competenze attraverso ciò che si sa individuare e analizzare.

Al termine delle 55 ore di tirocinio sul campo, tutti consegnano una relazione scritta: quale lo scarto fra la mia immagine iniziale della figura di secondo livello e ciò o chi ho visto? Quale il *focus* della mia ricerca? Con quali strumenti ho proceduto nella mia esplorazione? Come ho letto e rielaborato il materiale raccolto? Se non ho trovato, all'interno della struttura, una figura di secondo livello o qualcuno che ri-conoscesse il senso di tale figura, come ho saputo motivare la mia presenza, individuare uno spazio d'azione, ottenere la validazione del mio ruolo?

Dopo una prima revisione di queste relazioni da parte dei tutor, studenti e studentesse si dividono in piccoli sottogruppi, durante un incontro in presenza, per confrontarsi sulle rispettive posizioni. Proviamo a chiedere loro: se fossi un professionista di secondo livello, e ti chiamassero come consulente o formatore nel contesto in cui hai svolto la ricerca sul campo, come potresti agire? Quale proposta e quali scenari possibili riusciresti a immaginare?

Anche la restituzione del lavoro all'ente in cui si è svolto tirocinio, che si realizza con la consegna e la discussione della relazione scritta, è un momento particolarmente delicato: è in quel momento che si offre al contesto professionale la propria *expertise*. Crediamo che la capacità di strutturare un dialogo di questo tipo con le organizzazioni potrebbe diventare un apprendimento significativo da coltivare, in vista di futuri contatti con il mondo del lavoro. La voce di uno studente racconta: "Ho imparato a fermarmi a riflettere sul vissuto educativo a più riprese, cercando di cogliere ed accogliere anche altri possibili punti di vista. Mi sono reso conto, anche a partire dalle osservazioni ricevute dal mio tutor, quanto sia importante non cadere nella possibile tentazione di esprimere dei giudizi, e,

soprattutto, il non lasciarmi condizionare dall'ansia di prestazione, mantenendo, invece, quella necessaria chiarezza ed indispensabile lucidità che a volte, in verità, mi sfuggono. Un altro importante aspetto è stato quello di mettere a fuoco quanto ancora e di più vada migliorato il mio modo di osservare, e questo nonostante il mio spontaneo entusiasmo e la immancabile curiosità di vedere gli altri agire in una prospettiva diversa da quella che, in realtà, sono chiamato io stesso a vivere”.

#### 2.4. *Il workshop con i professionisti*

In seguito all'esperienza della ricerca sul campo, il TFO prevede di offrire agli studenti un'ulteriore possibilità per incontrare i professionisti e confrontarsi con loro circa aspetti fondanti per il lavoro educativo di secondo livello. Si è dunque chiesta la disponibilità di enti e servizi nell'avviare riflessioni pedagogiche intorno a tematiche, oggetti, pratiche tipiche del lavoro educativo di secondo livello, insieme a piccoli gruppi di studenti, realizzando un *workshop*.

In questo senso si è pensato, da un lato, di costruire per gli studenti un'occasione di incontro e scambio con la conoscenza pratica dei professionisti, mentre, dall'altro, l'intento è anche stato quello di offrire ai servizi un luogo significativo dove il loro pensiero e il loro agire pedagogico potessero essere depositati e acquisire valore. Il mandato dell'esperienza, oltre allo scambio e al confronto, è stato quello di far sì che i lavori di ogni *workshop* confluissero in una scrittura creata in maniera collaborativa dal conduttore e dagli studenti, da pubblicare su un blog visibile dal sito di Ateneo, dove potessero essere consultati da chiunque.

Questa esperienza è stata effettuata nel corso della prima edizione del TFO (a.a. 2015-2016), rispetto alla quale sono state maturate le riflessioni che ora proporremo.

Come la precedente esperienza di ricerca sul campo, anche il *workshop* ha permesso di sperimentare e riflettere circa l'importanza dell'incontro tra teoria e prassi nel lavoro pedagogico (Riva, 2011), evidenziando sia la ricchezza di questo circolo, sia aspetti di difficoltà e complessità nell'intravederlo e nell'agirlo sia da parte degli studenti, sia da parte dei professionisti conduttori.

Sicuramente l'aspetto relativo alla possibilità di un confronto con l'esperienza dei professionisti è stato colto e sottolineato dagli studenti: “Il momento del workshop è stato l'occasione perché si instaurasse un proficuo dibattito pedagogico attorno al tema della metodologia che guida l'agire educativo del servizio e le scelte progettuali che hanno determinato la sua sussistenza in questo periodo temporale caratterizzato da politiche sociali carenti. Tutto ciò ci ha permesso di comprendere meglio quali saranno i nodi e le risorse del nostro ruolo professionale futuro. Si è rivelata l'occasione per un confronto di gruppo, sia in presenza che per via telematica, sul tema in oggetto”[5].

“Mi sono confrontata con professionisti che lavorano ad un secondo livello a partire da immagini, metafore e storie. Ho affinato le mie competenze nelle dinamiche di gruppo: gestione dei turni di parola, condivisione, comunicazione, creazione di un pensiero comune”.

La proposta di far confluire i lavori del *workshop* in una scrittura condivisa tra conduttore e studenti, orientata proprio intorno alla sfida di unire teorie e pratiche, è stata vissuta con maggiore fatica, a diversi livelli. Una difficoltà, ad esempio, è stata quella di rintracciare apprendimenti teorici e pratici all'interno dell'incontro col professionista: “Sul fare ho imparato poco. Più che altro mi sono chiarita nuovamente le idee su quello che fa il coordinatore pedagogico, quali le responsabilità e le competenze”.

“Mi sono incontrata solo con le logiche di pensiero del professionista”.

La consegna stessa relativa alla produzione di una scrittura ha generato in qualche studente (e alcuni conduttori) una serie di difficoltà, legate proprio alla sfida di utilizzare dimensioni pratiche e teoriche discusse e presentate nel *workshop* per arrivare alla creazione del testo: “Ho ascoltato la professionista, ma poi non è riuscita a mio avviso a passare ad un livello più pratico per impostare insieme la scrittura, sulla base dell'argomento teorico su cui aveva impostato l'incontro”.

“Mi incuriosiva l'argomento, ho conosciuto l'esperienza raccontata, ma poi la consegna non era chiara ed è stato difficile ricondurre a teoria per scrivere l'articolo”.

L'ultima citazione che vogliamo proporre è quanto scrive una studentessa relativamente all'esperienza del *workshop*, e sembra dunque racchiudere il monito che, come gruppo di lavoro del TFO, abbiamo raccolto intorno a questa esperienza formativa: "Non so cosa fa esattamente un professionista di II livello nel suo ambiente di lavoro, a livello teorico sì, ma nella pratica di tutti i giorni no. Mi è difficile, ancora, unire pratica e teoria. So teoricamente come va fatta un'osservazione sul campo ma praticamente mi rendo conto di perdere ancora molti aspetti importanti".

Sulla base di queste riflessioni, dunque, per l'anno in corso i *workshop* sono stati mantenuti ma con alcune modifiche che, soprattutto in relazione alla consegna della scrittura, cercando di orientare con maggior chiarezza (sia per gli studenti sia per i professionisti) la creazione delle scritture, in modo da rendere più evidente, riconoscibile e sperimentabile l'incontro tra aspetti teorici dell'educazione e elementi pratici relativi al concreto agire del professionista nel contesto.

### 3. Riflessioni finali

Le riflessioni finali che proponiamo s'intrecciano con la dimensione immaginaria con cui studenti e studentesse terminano il percorso. La restituzione conclusiva chiesta non implica un lavoro di scrittura: si dà loro l'opportunità di giocare con le consapevolezze maturate durante il percorso di formazione sul sapere (fare) educativo, attraverso la realizzazione individuale di un oggetto da condividere, ancora una volta, con il resto del gruppo. Al termine dello scorso anno accademico, la richiesta si è tradotta nella produzione, per esempio, di alcuni *blob* o di narrazioni illustrate, di creazioni comunque sempre intessute di metafore, analogie, che richiamano e connettono fra loro immagini, contraddizioni, consapevoli incontrate durante il TFO: ciò costituisce anche una forma di autovalutazione delle competenze acquisite, esplicitate, consolidate, e, soprattutto, favorisce il riconoscimento e l'attivazione di una capacità riflessiva e trasformativa insieme, rispetto a possibili contesti e relazioni.

Se la figura del pedagogo non coincide con un ruolo e non è riducibile a una competenza, ma è molteplicità complessa, sfuggente, *liquida*, allora dovrò sapere creare il mestiere? Si chiedono gli studenti. E come? È più terrorizzante o eccitante? Forse sono alcune domande (di studenti, studentesse e nostre) a cui guardiamo (ri)progettando il percorso di Tirocinio Formativo e di Orientamento.

Queste di seguito sono alcune riflessioni riportate dai tirocinanti sulla piattaforma, suscitate dalla proposta di un esercizio di "metafora corporea" sul lavoro educativo di secondo livello:

"Il porre delle domande è la molla da cui parte l'esplorazione: l'atto del mettersi in ricerca".

In questo senso, sembra necessario prestare attenzione perché una "curiosità ingenua" possa trasformarsi gradualmente in una "curiosità epistemologica" (Freire, 2014).

"La domanda non è solo una questione di testa, nasce anche dal polso, dal fare, dall'agire: mettendo le mani in pasta ci si imbatte in situazioni che generano domande, tante e difficili".

"Nel nostro lavoro non c'è niente di comodo, penso che l'esercizio che abbiamo fatto sia stata una metafora efficace di questo aspetto. La complessità, l'attenzione e la cura per fare ma non disfare gli intrecci, o disfarli avendone consapevolezza. Fascino e smarrimento davanti a tutti questi fili ingarbugliati, necessità di strumenti di lettura e comprensione e azione adeguati".

"Anche i professionisti costruiscono pian piano e in modo non lineare (creano, smontano, trasformano) il loro percorso e il loro intervento dovendo far fronte agli imprevisti sempre in agguato".

"Ogni posto è molto diverso dai precedenti, con dinamiche, strategie di lavoro e regole differenti che nessuno è mai in grado di anticipare e si scoprono solo guardando i contesti".

"Esplicitare giudizi e pregiudizi, non lasciandoli da parte, mettendoli a tema di una riflessione".

Il lavoro riflessivo finale permette di sostare criticamente nella sfera degli apprendimenti e delle competenze, ma anche rispetto a un possibile posizionamento professionale. In questo senso, la dimensione dell'*employability* diviene direzione verso cui orientare esperienze effettuate e rielaborazioni su di esse, alimentando, così, risorse immaginative per il futuro e ovviando al rischio di una deriva puramente "adattativa" e rispondente unicamente al profilo richiesto dal mercato.

Di seguito, l'estratto da uno dei commenti conclusivi da parte degli studenti:

“Entrare in contatto con esperienze diverse, e l’esercizio della capacità di riconoscere e attivare il nucleo di competenze trasversali richieste in questo tipo di professione, mi ha permesso di individuare nuovi settori nei quali potermi sperimentare. Questo aspetto, unito alla molteplicità di ruoli e mansioni afferenti al professionista di secondo livello, mi ha anche portato a considerare la possibilità di sperimentarmi in nuovi ruoli...”.

## Note

\*Il presente lavoro è frutto di una stretta collaborazione tra gli autori, che ne hanno discusso collegialmente ogni sua parte. Dovendo individuare, a fini concorsuali, il contributo dei singoli autori, si segnala che il primo paragrafo, l’introduzione al secondo paragrafo, il sottoparagrafo 2.3 e il sottoparagrafo 2.4 da M.B Gambacorti-Passerini, il sottoparagrafo 2.1 e il terzo paragrafo da Tania Morgigno e il sottoparagrafo 2.2 da Marina Barioglio. Cristina Palmieri ha riletto criticamente l’intero manoscritto, ha integrato la ricerca bibliografica e ha condotto la supervisione finale.

[1] Cfr. Dlgs 206/07, consultabile su [www.camera.it](http://www.camera.it) (visitato il 15/02/2017), dove si intende con “professione regolamentata”: “1) l’attività, o l’insieme delle attività, il cui esercizio è consentito solo a seguito di iscrizione in Ordini o Collegi o in albi, registri ed elenchi tenuti da amministrazioni o enti pubblici, se la iscrizione è subordinata al possesso di qualifiche professionali o all’accertamento delle specifiche professionalità; 2) i rapporti di lavoro subordinato, se l’accesso ai medesimi è subordinato, da disposizioni legislative o regolamentari, al possesso di qualifiche professionali; 3) l’attività esercitata con l’impiego di un titolo professionale il cui uso è riservato a chi possiede una qualifica professionale; 4) le attività attinenti al settore sanitario nei casi in cui il possesso di una qualifica professionale è condizione determinante ai fini della retribuzione delle relative prestazioni o della ammissione al rimborso; 5) le professioni esercitate dai membri di un’associazione o di un organismo di cui all’Allegato I”.

[2] Il dibattito culturale e legislativo intorno a tali questioni è attualmente aperto in Italia: proprio a questo proposito, infatti, un gruppo di parlamentari italiani, tra cui vi è Vanna Iori, filosofa dell’educazione, ha recentemente redatto la proposta di Legge, ora divenuta Disegno di Legge 2443 “Disciplina delle professioni di educatore e di pedagoga”, per normare in maniera più chiara e specifica le professioni educative, con particolare riferimento al secondo livello, andando a ridurre le incertezze formative e di “occupabilità”, che arrecano problemi e danni sia alla qualità del lavoro educativo offerto (ad oggi spesso svolto da persone sprovviste di titolo e competenze specifiche e certificate) sia alle possibilità occupazionali di professionisti laureati.

[3] Le citazioni degli studenti riportate sono tratte dalle interazioni sui forum della piattaforma *moodle*.

[4] Le frasi di seguito riportate sono state scritte dagli studenti nei forum presenti sulla piattaforma on-line.

[5] Le frasi riportate relativamente ai *workshop* provengono dalle interazioni sulla piattaforma *moodle* o dalle rielaborazioni scritte relative alle varie fasi del tirocinio, redatte dagli studenti al termine del percorso. Sono relative all’a.a. 2015-2016 in quanto, per l’anno in corso, il momento del *workshop* non è ancora stato vissuto dagli studenti.

## Bibliografia

- Alberici, A. (1999). *Imparare sempre nella società conoscitiva: dall’educazione degli adulti all’apprendimento durante il corso della vita*. Torino: Paravia.
- Annacontini, G. (2014). Università e professioni educative. Riflessioni al varco. *Metis*, IV(1).
- Bauman, Z. (2005). *Modernità liquida*. Bari: Laterza.

Boccolo, M. (2016). Intervista all'On. Vanna Iori, Ordinario di Pedagogia Generale Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Deputata del Partito Democratico, Responsabile nazionale del Pd per l'infanzia e l'adolescenza. *LLL Rivista* 12(27), 79-83.

Dozza, L. (2012). Apprendimento permanente una promessa di futuro. In: L. Dozza (A cura di), *Vivere e crescere nella comunicazione. Educazione permanente nei differenti contesti ed età della vita*, Milano: Franco Angeli.

Durand, G. (2009). *Le strutture antropologiche dell'immaginario*. Bari: Dedalo (Original work published 1963).

Freire, P. (2014). *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*. Torino: Gruppo Abele. (Original work published 1996).

Giunta, I. (2013). *La flessibilità come categoria pedagogica. Ambienti euristici per nuovi pensatori*. Milano: Franco Angeli.

Graham, C.R. (2010). Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions. In C.J. Bonk e C.R. Graham (Eds.), *Handbook of Blended Learning: Global Perspective, Local Designs* (pp. 12-35). San Francisco, (CA): Pfeiffer Publishing.

Han, B.C. (2015). *La società della stanchezza*. Roma: Nottetempo. (Original work published 2010).

Ligorio, M.B., Cacciamani, S., & Cesareni, D. (2006). *Blended learning. Dalla scuola dell'obbligo alla formazione adulta*. Roma: Carocci.

Mancaniello, M.R. (2011). Ambiti e servizi di intervento dei professionisti della Filiera dell'educazione In P. Orefice, A. Carullo & S. Calaprice (A cura di), *Le professioni educative e formative: dalla domanda sociale alla risposta legislativa. Il processo scientifico, professionale e normativo del riconoscimento nazionale ed europeo*. Trento: CEDAM.

Mottana, P. (2009). *L'immaginario della scuola*. Milano: Mimesis.

Palmieri, C., Barioglio, M., Galimberti, A., Gambacorti-Passerini, M.B., & Morgigno, T. (2017). *Formare il professionista educativo di secondo livello: un percorso di tirocinio per sviluppare una postura proattiva verso l'employability*. Paper presentato alla International Conference "Employability & Competences. Innovative curricula for new professions". Firenze, 9-11 Marzo 2017.

Palmieri, C., Pozzoli, B., Rossetti, S.A., & Tognetti, S. (A cura di). (2009). *Pensare e fare tirocinio. Manuale di tirocinio per l'educatore*. Milano: FrancoAngeli.

Prada, G. (2009). Il tirocinio: un'esperienza individuale in una cornice di gruppo. In C. Palmieri, B. Pozzoli, S.A. Rossetti & S. Tognetti (A cura di), *Pensare e fare tirocinio. Manuale di tirocinio per l'educatore* (pp. 232-244). Milano: FrancoAngeli.

Riva, M.G. (2004). *Il lavoro pedagogico come ricerca dei significati e ascolto delle emozioni*. Milano: Guerini.

Riva, M.G. (2011). Il rapporto tra teoria e prassi: una riflessione clinico-pedagogica. *Rassegna di Pedagogia*, 18(1-2), 161-178.

Sandrone, G. (2015). Tirocinio curricolare, un modello in costruzione. *Formazione, Lavoro, Persona*, 15, 12-15.

Schön, D.A. (2006). *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*. Milano: FrancoAngeli.

Scavi, M. (2003). *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui facciamo parte*. Milano: Mondadori.

Stokes, H., & Wyn, J. (2007) Constructing identities and making careers: young people's perspectives on work and learning. *International Journal of Lifelong Education*, 26(5), 495 -511.

## *Il dilemma del lavoro liquido*

### *Dal "posto fisso" alla "formazione permanente"*

#### **CONTESTI**

- Minori – comunità, asili nido, educativa domiciliare, ludoteche
- Disabilità – centro diurno
- Scuola/formazione classi delle scuole, formazione formatori
- Adulti, educativa di strada
- Servizi adozioni
- CSE
- Ospedali
- Servizi scolastici
- Doposcuola

#### **ATTIVITÀ**

- Coordinamento equipe – mediatore di relazioni, supervisore, organizzazione anche pratica dell'equipe, gestione riunioni, moderatore, sintesi degli orientamenti
- Attività di rete (contatti servizi esterni, assistenti sociali, committenza, famiglie, scuole)
- Gestione amministrativo-burocratica (rendicontazioni, schede, gestione di cassa)
- Progettazione – di servizio, di attività innovative, progetti utenti, formazione operatori
- Rappresentanza del servizio, ruolo socio-politico
- Gestione del personale (valutazione educatori, gestione turni, sostituzione ferie, malattie)
- Valutazione del personale
- Monitoraggio e mantenimento delle strutture e dei materiali
- Comunicazione interna ed esterna
- Mansioni burocratiche e amministrative
- Controllo e valutazione operatori
- Organizzazione di incontri formativi e informativi
- Gestione del conflitto (tra operatori)
- Supervisione pedagogica equipe
- Documentazione del lavoro educativo del servizio (es. stesura carta dei servizi)
- Osservazione, riflessione e restituzione (agli operatori di I livello) di dinamiche e processi, esiti e funzionamento del servizio
- Fare ricerca
- Funzione culturale – promuovere la riflessione, diffondere modelli culturali etc.

#### **QUALIFICA / PERCORSO DI STUDI**

- Educatori con esperienza
- Lauree umanistiche (filosofia, sociologia)
- Scienze pedagogiche
- Scienze sociali triennale
- Scienze dell'educazione
- Scienze infermieristiche
- Filosofia

#### **COMPETENZE**