

Educare l'infanzia: orientarsi e orientare alla professione. Primi risultati di una ricerca.

Educating childhood: self-orientation and orientation to the profession. First results of a research study.

Elena Luciano, Università degli Studi di Parma.

Roberta Bertoli, Università degli Studi di Parma.

Luana Salvarani, Università degli Studi di Parma.

ABSTRACT ITALIANO

L'accesso alla professione educativa nei servizi per l'infanzia è regolata, in Italia, da alcune previsioni normative rigide. Ciononostante, una ricerca sugli studenti frequentanti, all'Ateneo di Parma, il percorso di laurea specifico (L19 – Curriculum educatore per l'infanzia) ha mostrato idee confuse e arretrate rispetto al profilo professionale dei futuri educatori. In questo contesto, l'azione di orientamento volta alla scelta del percorso di studi è una priorità per formare professionisti adeguati per l'educazione dell'infanzia in una società sempre più diversificata. In questo articolo, la ricerca esplorativa condotta con metodi quali-quantitativi svolta all'Università di Parma con studenti del primo anno viene presentata in alcuni dei suoi aspetti più rilevanti, mostrando la necessità di azioni di orientamento mirate alla consapevolezza delle scelte formative e professionali.

ENGLISH ABSTRACT

Access to the profession of educator in childhood education and care services is regulated, in Italy, by strict laws. Nevertheless, a questionnaire administered to students attending the specific degree program (L19 – Childhood educator curriculum) at the University of Parma shows unclear and backward ideas on the professional profile in prospective educators. In this context, orienting effectively to the choice of the degree program is a priority in order to form adequate professionals for educating children in a diverse society. In this article, the explorative research, performed with quali-quantitative methods, conducted at the University of Parma with first-year students is presented in some of its more relevant aspects, showing the necessity of effective orienting to build students' self-awareness of educational and professional choices.

Formazione e orientamento per le professioni educative per l'infanzia

La formazione iniziale, l'orientamento e la formazione in servizio delle professioni educative rappresentano oggi ambiti di grande rilevanza, soprattutto in relazione ai temi di ordine politico, culturale e sociale con i quali tali professionisti si misurano, come l'apprendimento lungo tutto il corso della vita, la formazione, il lavoro, l'inclusione, la democrazia e la giustizia sociale, da un lato, e alla domanda in costante aumento di tali professionisti, dall'altro. Nel contesto delineato, risulta estremamente complesso il processo di costruzione dell'identità professionale dell'educatore, che resta "figura costitutivamente incerta, alle volte quasi sfuggente, costantemente in via di definizione, restia a qualsiasi tentativo di stabilizzazione all'interno di una rassegna esaustiva di compiti e funzioni" (Tramma, 2003, 11).

Tale professionista deve peraltro trovare spazio dentro un'ampia tassonomia di professioni dell'educazione e della formazione (Del Gobbo & Federighi, 2021).

Il percorso storico e normativo che, dalla metà del secolo scorso ad oggi, ha condotto ad una sempre più articolata concettualizzazione e problematizzazione del profilo professionale dell'educatore, ha evidenziato una progressiva espansione dei suoi ambiti di lavoro, delle categorie di persone o dei gruppi ai quali si rivolge, e della sua qualificazione, fino a interpretarlo come un agente di cambiamento per singoli individui e per la società nel suo insieme (Oggionni, 2019). Tuttavia, nonostante i recenti dibattiti e interventi di tipo normativo finalizzati a un riconoscimento di tipo giuridico per la figura professionale di educatore socio-pedagogico e di pedagogo - prima attraverso il DDL 2443 e poi attraverso la L.205/2017 che lo ha recepito (1) - molte restano oggi le sfide aperte circa i processi formativi, di qualificazione e di professionalizzazione di educatori e il loro ruolo in relazione alla molteplicità di utenti con i quali operano.

In particolare, l'educatore (2) per l'infanzia costituisce nel nostro Paese un profilo professionale che oggi appare specificatamente definito, sul piano normativo, da un titolo di accesso alla professione legato a un percorso formativo predeterminato (DM 378 del 9 maggio 2018), eppure estremamente sfumato su quello culturale e simbolico.

Professioni presenti per molto tempo nella realtà quotidiana delle famiglie italiane, come la "maestra d'asilo" e la "tata", tendono oggi a riassorbire in sé la figura dell'educatore d'infanzia, soggetto terzo che non coincide né con la prima (la maestra della "scuola dell'infanzia", separata già nel nome, "scuola", dal mondo dei servizi per l'infanzia della fascia 0-3, nonostante si parli già da molto tempo di sistema integrato 0-6), né con la galassia delle professioni di cura temporanea e supporto pratico alle famiglie incorporate nella seconda (Luciano & Salvarani, 2022). Nei suoi appellativi al femminile, questa professione sembra peraltro destinata esclusivamente a una declinazione materna che ne oblitera i tratti professionali e, come vedremo, la consegna a una caratterizzazione innatistica e familistica che perdura nell'immagine che ne hanno gli studenti iscritti al percorso formativo dedicato, ovvero la laurea della classe L-19 a indirizzo educatore per l'infanzia.

I processi di professionalizzazione di educatori dei servizi educativi per l'infanzia da 0 a 3 anni rappresentano in Italia temi ai quali la ricerca e la letteratura, soprattutto di ambito psicologico e pedagogico, hanno dedicato spazio già sul finire del secolo scorso e all'inizio di quello in corso, di pari passo con la progressiva attenzione alla qualità dei nidi e dei servizi per l'infanzia e le famiglie, alle esperienze di gestione sociale, al coordinamento pedagogico, al lavoro di gruppo e all'aggiornamento permanente nei nidi (Bondioli & Mantovani, 1987), ai temi relativi alle professioni di aiuto e della cura (Colombo, Cocever, & Bianchi, 2004), alle rappresentazioni sociali di tali professionalità (Emiliani, 1982; Emiliani & Zani, 1983) e più in generale alla progressiva qualificazione dell'offerta educativa rivolta all'infanzia e alle famiglie (Cerini, 1980; Ongari & Molina, 1995; Fortunati & Tognetti, 2002; Bondioli & Ferrari, 2004).

Più recentemente, nell'ambito dell'istituzione del sistema integrato di educazione dalla nascita ai sei anni, la formazione e la qualificazione professionale degli operatori dei servizi per l'infanzia divengono elementi centrali nel dibattito culturale e nelle politiche in

materia di educazione dell'infanzia, insieme alla promozione della qualità dell'offerta educativa e della continuità tra i vari servizi educativi e scolastici, alla conciliazione tra tempi di vita, di cura e di lavoro dei genitori, alla riduzione di svantaggi sociali, culturali, relazionali, all'inclusione dei bambini e alla partecipazione delle loro famiglie.

Un ripensamento della formazione iniziale e in servizio degli educatori della prima infanzia e degli insegnanti di scuola dell'infanzia ha acquisito così nuovo vigore nel confronto politico e pedagogico (Cerini & Spinosi 2021; Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia, 2021; Ministero dell'Istruzione, 2021, 2022; La Rocca, Moretti, & Aluffi Pentini, 2023). Diversi studi a livello internazionale chiariscono peraltro che la qualità del personale educativo impegnato nei servizi educativi per l'infanzia è in stretta connessione con la qualità dei servizi stessi (OECD, 2019) e che la qualità del personale educativo dipende in larga parte dalla qualità della formazione sia iniziale sia in servizio (OECD, 2020) e da condizioni di lavoro supportanti che creano occasioni di sviluppo professionale continuo (Lazzari, 2016). La presenza di educatori ed insegnanti adeguatamente formati alla professione è dunque indispensabile ma, ad integrazione di ciò, emergono altri elementi necessari per promuovere la qualità del lavoro educativo:

la garanzia di partecipazione di tutti i soggetti coinvolti, la collegialità e il lavoro di équipe, la presenza di un supporto pedagogico a sostegno del lavoro degli operatori. In altre parole, sono assolutamente necessari anche interventi di sistema che prevedono il coinvolgimento degli operatori nella scelta dei contenuti della formazione e nella modalità di costruzione dei progetti di formazione stessi, così come la presenza di competenze di lavoro di gruppo importanti, facilitate e sostenute da un supporto pedagogico che – nel contesto italiano – chiama direttamente in causa il coordinamento pedagogico” (Balduzzi, 2023, 26).

Nonostante la formazione delle professioni educative nei contesti per l'infanzia sia riconosciuta dunque a livello nazionale e internazionale come elemento centrale e imprescindibile, la formazione del personale educativo impegnato nei servizi educativi e scolastici rivolti all'infanzia resta frammentata in due canali distinti (la laurea di classe L-19/indirizzo infanzia per chi opera nei servizi educativi rivolti ai bambini della fascia di età 0-3 anni e la laurea di classe LM85 bis per coloro che operano nella scuola dell'infanzia). Oggi questa differenziazione interroga la “faglia dei tre anni” in termini di eredità storiche e di rappresentazioni culturali e sociali sia dell'infanzia sia della professionalità educativa che se ne occupa (Luciano & Salvarani, 2022) e costituisce un freno alla piena realizzazione del sistema integrato 0-6, oggi d'altra parte aggravata dalle richieste pressanti del mercato, dalla carenza di figure professionali e dal ricambio generazionale che vivono i servizi (Labonia, 2023).

Alla luce della complessità del quadro professionale e formativo appena esposto, l'orientamento, inteso come un processo continuo in cui il soggetto viene messo in grado di porsi in maniera consapevole di fronte a una scelta (Pombeni, 1996), assume un ruolo cruciale se progettato e promosso al fine di “promuovere nell'altro la crescita, lo sviluppo, la maturità e il raggiungimento di un modo di agire più adeguato e integrato” (Rogers, 1970, 68). In tal senso, l'orientamento può contribuire a rendere gli studenti intenzionati a impegnarsi professionalmente nei contesti educativi per l'infanzia sempre più consapevoli

di sé e delle proprie risorse e sempre più autonomi nel progettare i propri percorsi esistenziali, formativi e professionali.

Nel processo di orientamento inoltre risulta essenziale partire dalle rappresentazioni del soggetto in relazione a lavoro, formazione e gruppo sociale essendo tale processo strettamente legato alla costruzione identitaria sociale e professionale (Pombeni, 1996) ed essenziale per avere maggiore controllo sulle scelte legate alla propria vita personale e professionale (Sicurello, 2020).

L'obiettivo dell'orientamento, in tal senso, "non è solo quello di aiutare lo studente a compiere una scelta consapevole e responsabile degli studi universitari e renderlo protagonista del personale processo formativo, ma anche quello di aiutarlo a individuare il proprio futuro professionale, a sostenerlo nel complesso processo dell'individuazione professionale e della gestione dei suoi itinerari di vita formativa e lavorativa, a fargli guadagnare un atteggiamento e un comportamento attivi e responsabili nei riguardi del fronteggiamento dei differenti impegni orientativi (Rossi, 2008, 23 – 24).

In ambito scolastico e in quello universitario diviene così imprescindibile, attraverso l'orientamento iniziale e in itinere, accompagnare studenti e studentesse ad acquisire le competenze dell'auto-orientamento, ossia

la disposizione a e la capacità di effettuare concretamente scelte consapevoli e deliberatamente basate su evidenze in relazione alla costruzione e allo sviluppo del proprio progetto personale, professionale e formativo (Giacomantonio, Luciano, & Marcuccio, 2019, 149).

Il punto di vista dei futuri educatori d'infanzia: presentazione di una ricerca

La ricerca qui presentata sul punto di vista degli studenti futuri educatori circa scelte formative e prefigurazioni professionali nei contesti educativi per l'infanzia combina approcci qualitativi e quantitativi (Trincherò & Robasto, 2019). Essa ha un carattere meramente esplorativo e si basa su due ipotesi principali: a) la scelta relativa al percorso di educatore per l'infanzia non sempre implica una corretta messa a fuoco delle caratteristiche della professione educativa; b) l'immagine di educatore per l'infanzia è fortemente condizionata da visioni stereotipate relative all'accudimento e a una presunta propensione verso la maternità.

Al fine di verificare queste ipotesi, formulate nel dialogo quotidiano con gli studenti durante gli esami, i colloqui di orientamento, gli incontri di tirocinio ed espresse nell'ambito dell'elaborazione delle relazioni di tirocinio e delle tesi di laurea, si è preso in considerazione il gruppo degli studenti, frequentanti e non, del corso di "Pedagogia dell'infanzia e della famiglia", insegnamento obbligatorio ma senza obbligo di frequenza, per il primo anno del curriculum "Educatore per l'infanzia" del Corso di laurea L-19 dell'Ateneo di Parma.

Per due anni accademici consecutivi (2021/22 e 2022/23) è stato somministrato a tali gruppi di studenti, un questionario focalizzato sulle motivazioni per la scelta del curriculum infanzia del Corso di studio in Scienze dell'educazione e sulla visione del ruolo professionale dell'educatore d'infanzia. Il questionario è stato quindi proposto all'intera popolazione degli studenti iscritti alla pagina Elly-Moodle dell'insegnamento,

composta nel 2021 da 248 studenti e nel 2022 da 166 studenti aventi tale insegnamento nel piano degli studi (dati da Portale Carriere Studenti). I rispondenti alle due somministrazioni sono stati in totale 227 (141 immatricolati nell'aa 21-22 e 86 immatricolati nell'aa 22-23) che rappresentano approssimativamente la metà degli studenti del curriculum infanzia.

La compilazione del questionario è stata proposta a Febbraio 2022 (per l'a.a. 2021/22) e a Febbraio 2023 (per l'a.a. 2022/23).

Lo strumento, somministrato in forma anonima utilizzando Google Moduli, è composto da 15 domande di cui 7 a risposta aperta, 6 a risposta chiusa con scelta multipla e 2 con scala Likert: esso include una prima sezione dedicata a indagare la scelta del curriculum, le motivazioni e i simboli i legati a tale scelta; una seconda sezione costituita da domande relative all'individuazione di aspetti caratterizzanti la professione di educatore e nello specifico dell'educatore d'infanzia; infine una terza sezione volta ad esplorare precedenti esperienze di tirocinio e aspettative rispetto al tirocinio curriculare previsto nel percorso accademico.

Nel presente contributo verranno analizzate, attraverso analisi statistiche di tipo descrittivo e attraverso analisi del contenuto (Pagani, 2020), esclusivamente le risposte ad alcune delle domande presenti nel questionario relative, in particolare, a: 1) motivazioni alla scelta dell'iscrizione all'indirizzo Educatore per l'infanzia, 2) fattori che hanno influenzato tale scelta e sentimenti correlati ad essa, 3) immagini relative alla professione di educatore dei servizi per l'infanzia.

Presentazione dei dati

Caratteristiche dei rispondenti

Le matricole coinvolte nell'indagine della coorte relativa all'a.a. 2021/22 erano per la maggioranza di genere femminile e, in soli due casi, di genere maschile, con una proporzione dunque non diversa da quella della popolazione complessiva della coorte considerata.

Il 40,7% dei rispondenti proviene da un liceo delle scienze umane (o Istituto magistrale), il 24,3% da altro liceo, il 12,9% da istituti tecnici, il 21,4% da un istituto professionale di cui il 15% da un istituto professionale a indirizzo socio-sanitario o educativo.

Anche per quanto riguarda la coorte 2022/23, la maggioranza dei rispondenti risulta di genere femminile, con soli due partecipanti di genere maschile.

Il 41,9 % dei rispondenti proviene da un liceo delle scienze umane (o Istituto magistrale), il 30, 3% da altro liceo, il 10,5% da istituti tecnici, il 17,4% da un istituto professionale di cui l'8,1% indirizzo socio-sanitario o educativo.

Scelta dell'indirizzo

Agli studenti coinvolti nell'indagine è stato chiesto se fossero a conoscenza della scelta di indirizzo (infanzia o socio-pedagogico) prevista dal Regolamento del CdS già per i primi mesi dopo l'immatricolazione. Nell'a.a. 2021-22, il 72,3% dei rispondenti dichiara

che, al momento dell'iscrizione, era a conoscenza di dover affrontare, all'inizio del primo anno di corso, la scelta di uno dei due indirizzi proposti (83,7% nel 22/23).

Tra i rispondenti il 96% (96,5% nel 22/23) ha scelto l'indirizzo infanzia; non si tratta della totalità dei rispondenti, in quanto l'insegnamento di Pedagogia dell'infanzia e della famiglia può essere scelto come esame libero anche da studenti dell'altro curriculum.

La scelta, in entrambe le coorti di studenti coinvolti, è stata vissuta con un senso di sicurezza e di serenità dalla maggior parte degli studenti, che solo in rari casi ha espresso un senso di indecisione e paura; non a caso, oltre il 90% dei rispondenti di entrambe le coorti dichiara una convinzione e soddisfazione molto alta circa la scelta effettuata, ovvero compresa tra i valori 4 e 5 di una scala in cui 1 corrispondeva a "per nulla convinto" e "per nulla soddisfatto" e 5 corrispondeva a "completamente convinto" e "completamente soddisfatto".

Motivazioni della scelta dell'indirizzo infanzia

Tra le matricole della coorte a.a. 2021/22, sul tema della motivazione, si individuano alcuni nuclei tematici tra i quali l'interesse per il profilo professionale in uscita dal CdS e per le opportunità lavorative ad esso connesse, la passione per l'utenza propria dei servizi educativi per l'infanzia e un interesse personale per le tematiche proposte nel percorso accademico. Emergono dalle risposte di questo gruppo di domande importanti fraintendimenti rispetto alla figura professionale dell'educatore per l'infanzia e di una immagine del ruolo distante dai requisiti necessari per il livello di consapevolezza critica e deontologia che tale professione richiede.

In particolare, emerge che quasi il 20% dei rispondenti indica come motivazione principale la passione per i bambini, la volontà di stare a contatto con loro: *"Perché mi piace stare a contatto con i bambini"*; *"perché mi piacciono i bambini e vorrei approfondire meglio questa passione"*. Il 58% individua come motivazione principale l'obiettivo di voler raggiungere il profilo professionale di educatore per l'infanzia per riuscire quindi a lavorare con i bambini (di questi quasi il 18% ha già avuto esperienze lavorative o di stage): *"Dopo aver avuto un'esperienza lavorativa in un asilo nido ho capito che diventare educatrice, è il lavoro che desidero fare"*; *"Ho scelto l'indirizzo infanzia perché desidero in futuro lavorare come educatrice"*; *"Ho scelto questo indirizzo perché è più inerente a ciò che vorrò fare in futuro"*. Il 16% dei rispondenti trova negli insegnamenti proposti nell'indirizzo infanzia una maggiore coerenza con interessi prettamente personali. Si evidenziano inoltre 5 risposte che fanno riferimento a sbocchi lavorativi non coerenti con il CdS, quali, ad esempio, insegnare nella scuola dell'infanzia, mentre in 5 risposte emerge come la scelta dell'indirizzo infanzia sia sostenuta dalla possibilità di lavorare in tale contesto senza tuttavia precludersi possibilità professionali alternative.

Per le matricole dell'a.a. 2022/23, tra le motivazioni relative alla scelta dell'indirizzo, le risposte più frequenti (51%) sono state relative ai possibili sbocchi lavorativi dopo la laurea ed è emerso l'esplicito desiderio di lavorare con gli utenti dei servizi per l'infanzia, anche se non specificati (*"Per la tipologia di utenti con cui andrò a lavorare dopo la laurea"*) o, laddove specificati, corrispondenti ai bambini (*"Perché mi piace l'idea di poter lavorare e rapportarmi con i bambini"*), ma mai alle famiglie. Il 41% nel motivare la scelta dell'indirizzo sottolinea

un interesse personale rispetto agli insegnamenti proposti: *“Ho scelto questo indirizzo perché le materie erano a mio avviso più affascinanti e vicine al mio interesse”*.

Si intende inoltre sottolineare che 4 risposte fanno riferimento alla scelta dell'indirizzo infanzia in quanto offrirebbe una maggiore possibilità di scelta lavorativa e 3 risposte fanno riferimento a profili professionali non in linea con il profilo professionale in uscita come il *“lavoro nel sociale”* o la *“maestra d'asilo”*.

Il profilo professionale dell'educatore per l'infanzia

Alcune delle domande a risposta aperta del questionario intendevano indagare la percezione del lavoro educativo nei contesti per l'infanzia: agli studenti e alle studentesse è stato infatti chiesto di illustrare, sulla base delle loro conoscenze ed esperienze, delle loro conoscenze ed esperienze, gli aspetti principali che caratterizzano tale professione.

Relativamente alla coorte 2021/22, 117 dei 141 studenti coinvolti nell'indagine si sono espressi come segue: il 24% dei rispondenti individua l'essere paziente, il 25,6% l'essere empatico, il 10,2% la creatività, e il 12% amore per i bambini e atteggiamento amorevole: *“l'essere empatici per me è una caratteristica molto importante e soprattutto bisogna essere aperti e disponibili verso le novità proposte, senza seguire delle norme precise ma modellando il momento educativo su ogni individuo”*; *“Ascolto, empatia, comprensione, capacità di progettare, creare e condividere, curiosità, collaborazione, passione, creatività”*; *“Mi immagino una persona estremamente paziente e creativa, qualcuno che sia disposto ad ascoltare, osservare e accompagnare il bambino o la bambina nei primi anni della sua crescita”*; *“Un buon educatore dev'essere fornito di tanta pazienza e amore nei confronti dei bambini, altrimenti sarebbe difficile lavorare con loro”*. Il 6% riporta che l'educatore debba avere passione per i bambini e per il lavoro con loro, e tre risposte parlano di dedizione al lavoro, mentre altri sottolineano il carattere innato della propensione alla professione, implicitamente o talora esplicitamente sottolineando il ruolo secondario della formazione: *“L'educatore per l'infanzia consiste, secondo me, nell'avere dentro delle caratteristiche che verranno poi trasmesse al prossimo, vede il mondo da un'altra prospettiva, pieno di amore, come lo sono i bambini”*; *“Istinto genitoriale innato, amore per i bambini, senso di responsabilità e accoglienza”*; *“Nell'infanzia devi essere in grado di comprendere cosa il bambino vuole, e non è una cosa che si trova sui libri di testo, ma è qualcosa che viene da noi, dalle nostre esperienze e la nostra indole”*.

Per l'a.a. 2022/23 per indagare la percezione degli aspetti che caratterizzano la professione sono state inserite nello strumento due domande distinte, ovvero: *“Se pensa, in particolare, a una educatrice o a un educatore dei servizi per l'infanzia, cosa le viene in mente? Illustri i principali aspetti che, secondo lei, caratterizzano questa professione”*; *“Se pensa, in particolare, a una educatrice/un educatore d'infanzia, indichi 5 parole con le quali illustrerebbe il suo ruolo”*. In totale le risposte alle due domande sono state 154.

Il 30,5% dei rispondenti individua l'essere paziente, il 28% l'essere empatico, il 12,3% la creatività, e il 11% amore per i bambini e atteggiamento amorevole. Il 7% riporta che l'educatore/trice debba avere passione per i bambini e per il lavoro con loro, quattro risposte parlano di dedizione al lavoro, con difficoltà a distinguere il proprio lavoro da quello di un genitore o di un caregiver: *“Mi immagino che l'educatore si comporti come se fosse*

un terzo genitore che si prenda cura del bambino”; “Essere una educatrice significa diventare la spalla destra dell’educando. Bisogna essere muniti di pazienza, capacità di ascolto, intelligenza e empatia”; “Sicuramente l’amore verso il proprio lavoro e verso chi ne fa parte è un aspetto fondamentale”.

Rispetto alle competenze professionali che caratterizzano la professione di educatrice o educatore dei servizi per l’infanzia, gli studenti hanno risposto come segue. Nell’aa 21-22 emerge che l’8,5% dei rispondenti individua la relazione e collaborazione con le famiglie, il gioco e la cura il 4,2%. Seguono l’ascolto al 3,4%, l’11% hanno individuato abilità comunicative e relazionali e l’osservazione il 5%. Solamente cinque risposte si riferiscono al contesto lavorativo del nido. Il 9,4% fa riferimento all’insegnamento di nozioni e alla trasmissione di valori morali: *“Insegnare ai bambini più piccoli lo stare con gli altri e le prime nozioni”* importanti”; *“Insegnare i valori ed educare i bambini fin dalla più tenera età”*.

Immagini d’infanzia e di educazione infantile

Nel cercare di definire la professione dell’educatore emerge anche un’idea di educazione dell’infanzia del tutto sovrapponibile all’educazione che avviene nel contesto familiare: *“Se penso ad una educatrice per l’infanzia, la intendo come la ‘mamma’ di tutti i bambini, ritengo che servano determinate caratteristiche per svolgere questo ruolo. Un educatore/educatrice per l’infanzia deve essere per un bambino una figura di riferimento, deve saper tirare fuori il suo lato più infantile per immedesimarsi nel gioco con il bambino, ma allo stesso tempo anche un lato più autorevole, in quanto deve saper educare il bambino”*. Inoltre, pare emergere la sovrapposizione tra professionalità e predisposizione al lavoro con l’infanzia, alla ricerca di un equilibrio nello stile educativo: *“La naturale predisposizione al contatto con l’infanzia; la capacità di interagire con il bambino, mettendosi al suo livello senza perdere il ruolo di guida; l’abilità nel trovare il giusto equilibrio tra un modello di educazione autoritario ed uno permissivo, consentendo lo sviluppo delle potenzialità del bambino pur mantenendo un ruolo direttivo”*. Per l’aa 22/23, l’8,4% dei rispondenti sottolinea, tra le caratteristiche del ruolo professionale, la relazione e collaborazione con le famiglie, il 12,3 % inserisce il gioco, l’8,5 % la cura, l’11% sottolinea aspetti comunicativi e relazionali. Quattro risposte riportano l’osservazione e solamente una risposta si riferisce al contesto nido.

Penso che un educatore/educatrice debba proporre ai bambini giochi, attività di intrattenimento e provvedere anche all’alimentazione dei bambini

Mi viene in mente una persona che lavora con i bambini di una certa età per farli crescere nel modo corretto.

L’8,4% parla di insegnamento ai bambini, il dedicarsi a insegnare *“cose nuove”*:

Penso ad una figura che aiuta il bambino e i genitori a trasmettere l’insegnamento al bambino, nel modo più corretto

Penso che l’educatore debba essere una persona empatica, che riesca per prima cosa a ottenere la fiducia del bambino solo in seguito potrà insegnargli nuove cose.

Le risposte delineano un quadro in cui le competenze tecnico-professionali sono ritenute quasi irrilevanti rispetto a qualità più o meno innate (*“naturale predisposizione”, “empatia”*),

che renderebbero lo svolgimento della professione di fatto automatico, affidandosi spontaneamente a tali caratteristiche personali.

Conclusioni

La conoscenza di sé, delle proprie rappresentazioni e delle proprie competenze sostiene il processo di elaborazione di progetti di vita lavorativa in relazione a un orientamento alla professione inteso come un processo volto a conoscere, costruire o ricostruire l'individuo nel pieno sviluppo del proprio potenziale. Nell'ottica del *lifecycle approach* relativamente all'apprendimento diventa fondamentale considerare il processo di orientamento e di consapevolezza del proprio ruolo professionale e della costruzione della propria identità professionale partendo dal primo giorno del percorso accademico sino alla conclusione del percorso, che intreccia azioni ed esperienze di orientamento (in ingresso, in itinere e in uscita), tutorato, tirocinio, didattica.

Spesso le aspettative e la consapevolezza circa il percorso formativo scelto da parte di chi si prepara a tali professioni di educazione e di cura sembrano basse. Molti degli immatricolati del CdS in Scienze dell'educazione e dei processi formativi (L-19) sembrano percepire solo parzialmente il livello di professionalità richiesto all'educatore dell'infanzia e ciò rende necessarie azioni di orientamento finalizzate a prefigurare con maggior intenzionalità professionalità educative future (Fabbri & Giampaolo, 2021). La prefigurazione di tale professione sembra infatti condizionata da rappresentazioni sociali (di educazione, di educatore, di educando, di lavoro) piuttosto ingenua, che attribuirebbero ai professionisti dell'educazione conoscenze e competenze influenzate da inclinazioni personali innate, da sensibilità e valori di tipo materno e familiare o da scelte improvvisabili lungo il fare educativo. Le ragioni storiche di tali rappresentazioni sono molteplici e da individuarsi sia in aspetti inerenti la costruzione dell'immagine di infanzia, sia in aspetti più propriamente legati al ruolo di figure femminili che, tanto in contesti aristocratici o borghesi (la balia, le cameriere) quanto in contesti popolari (le sorelle maggiori, le zie, le nonne) fornivano funzioni di cura e educazione dell'infanzia considerate fino a tempi recentissimi proprie del genere femminile e insostituibili con figure professionali esterne alla famiglia (intesa, alla maniera antica, come *household*, includendovi quindi i membri della servitù coabitanti o addirittura nati in casa). Le qualità a lungo ritenute ideali per essere donne e madri di famiglia vengono, ancora oggi, applicate acriticamente alla figura dell'educatore e dell'educatrice, senza la percezione degli aspetti di competenza specifica, interazione e relazione intenzionalmente connotata e distacco critico, indispensabili ad un approccio professionale e responsabile a tale compito.

Inoltre, gli studenti e le studentesse che hanno partecipato all'indagine sembrano prioritariamente orientati al superamento delle prove d'esame e all'acquisizione di crediti formativi universitari (cfu), ovvero alla conclusione e certificazione (di attività didattiche, laboratoriali e di tirocini) piuttosto che all'acquisizione di competenze tecnico-professionali e di soft skills richieste dal ruolo professionale e alla riflessione critica sullo stesso. Accanto a ciò, pare emergere l'aumento di esplicite richieste di aiuto da parte di studenti in situazioni di fragilità, vulnerabilità, disagio dovute soprattutto a differenze linguistiche e culturali, a bisogni educativi speciali o a fragilità emotive, personali e dei

contesti sociali e familiari, che richiedono la progettazione di azioni di orientamento specifiche e inclusive.

Di fronte a studenti che spesso trascurano dunque la necessità di comprendere a pieno quale sia l'identità professionale dell'educatore dell'infanzia e come si connetta con le proprie motivazioni ad apprendere e aspirazioni, con i propri valori e obiettivi, con le proprie conoscenze ed esperienze formative, l'orientamento diviene un processo indispensabile innanzitutto per aiutarli a pensare e a costruire il loro futuro attraverso dialoghi riflessivi che connettano, nel presente, i loro obiettivi con quelli delle organizzazioni lavorative e con quelli formulati dall'Agenda 2030 (Guichard, 2022), le rappresentazioni di lavoro e di professione con la realtà (gestionale, progettuale, organizzativa) dei servizi educativi per l'infanzia, le proprie immagini d'infanzia con le relazioni educative concretamente progettate, vissute e sperimentate nei contesti rivolti ai bambini e alle bambine della fascia 0-6 anni e alle loro famiglie (Luciano, 2023).

Risulta innanzitutto importante investire sulla transizione scuola-università, e dunque su progetti di orientamento in ingresso adeguatamente progettati, non tanto in una logica meramente funzionale a far confluire studenti e studentesse verso determinati corsi di studio, bensì al fine di accompagnare gli studenti della scuola secondaria superiore nella scelta consapevole di prosecuzione del percorso di studi o di ulteriore formazione professionalizzante, promuovendo una conoscenza approfondita circa le diverse possibilità di scelta post-licenza e post-diploma che, al contempo, interroghi la conoscenza e la consapevolezza che ogni studente ha di sé, le condizioni possibili di sviluppo personale, formativo, professionale, il peso delle aspettative altrui e i valori sottesi al processo di orientamento stesso.

Accanto a ciò, è oggi irrinunciabile progettare percorsi mirati di orientamento in itinere e in uscita capaci di accompagnare lo studente che abbia scelto l'indirizzo infanzia del Corso di Studio in Scienze dell'educazione a monitorare e sviluppare, lungo il percorso triennale, la propria consapevolezza circa i propri obiettivi personali, formativi e professionali, i significati attribuiti al lavoro e, in particolare, al lavoro di tipo educativo, agli impegni universitari (lezioni, esami, insegnamenti, laboratori, tirocinio, tutorato e, più in generale, alla partecipazione alla vita universitaria), alle specificità della professione educativa per l'infanzia (Bondioli, 2017) e ai contesti in cui operano, via via autodeterminando il proprio apprendimento dall'ingresso all'università fino all'inserimento nel mondo del lavoro. Si rende così imprescindibile un processo di orientamento capace di accompagnare studenti e studentesse - fin dalla scuola secondaria, lungo il percorso formativo universitario e finanche attraverso la formazione in servizio - a comprendere i significati e le condizioni alle quali è possibile divenire progressivamente professionisti riflessivi e sempre più in ascolto e in osservazione, responsabili e partecipi nei contesti educativi per l'infanzia di cui sono registi, oltre che incoraggianti verso l'espressività, l'esplorazione, il gioco, gli apprendimenti e la partecipazione dei bambini e delle bambine, come previsto dalle Linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6 in relazione alle coordinate della professionalità educativa rivolta all'infanzia e alle famiglie (Ministero dell'Istruzione, 2021).

Note

- (1) Nell'ambito della Legge n. 205 del 27 Dicembre 2017 (Legge di Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2018 e bilancio pluriennale per il triennio 2018-2020), i commi 594-600 sono dedicati in modo specifico alla professionalità di educatori e pedagogisti.
- (2) Utilizziamo sempre i termini "educatore", "studente", "bambino", con significato neutro e incorporante tutti i generi.

Bibliografia

- Balduzzi, L. (2023). La professionalità educativa e il gruppo di lavoro nei contesti educativi 0-6. In M. Guerra & E. Luciano (a cura di), *Accanto ai bambini e alle bambine*, 23-36. Junior Spaggiari.
- Bondioli, A. (2017). Come formare educatori e educatrici di infanzia 0-6. *Pedagogia oggi*, 15(2), 59-73.
- Bondioli, A., & Ferrari, M. (2004). *Educare la professionalità degli operatori per l'infanzia*. Edizioni Junior.
- Bondioli, A., & Mantovani, S. (1987). *Manuale critico dell'asilo nido*. Franco Angeli.
- Cerini, G. (1980). Asilo nido: una professionalità tra assistenza psicopedagogica e gestione sociale. *Infanzia*, 41,10-12.
- Cerini, G., & Spinosi, M. (2021). *Le linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6: Documenti, commenti, normativa*. Tecnodid.
- Colombo, G., Cocever, E., & Bianchi, L. (2004). *Il lavoro di cura. Come si impara, come si insegna*. Carocci.
- Del Gobbo, G., & Federighi, P. (2021). *Professioni dell'educazione e della formazione: orientamenti, criteri e approfondimenti per una tassonomia*. Editpress.
- Disegno di Legge 22 Giugno 2016, n. 2443. *Disciplina delle professioni di educatore professionale socio-pedagogico, educatore professionale socio-sanitario e pedagogo*.
- Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65. Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera e), della legge 13 luglio 2015, n. 107. D.M. n.155 del 2007.
- Emiliani, F. (1982). Azione concreta e rappresentazione sociale: uno studio sulle educatrici di asilo nido. *Giornale Italiano di Psicologia*, IX, 1, 143-161.
- Emiliani, F., & Zani, B. (1983). Strategie interattive e rappresentazioni sociali in operatrici di asilo nido. *Età evolutiva*, 14, 90-95.
- Rossi, B. (2008). La costruzione dell'identità professionale. Impegni per l'università. In L. Fabbri & B. Rossi (a cura di), *Cultura del lavoro e formazione universitaria*, (pp. 23-24). FrancoAngeli.
- Fabbri, L., & Giampaolo, M. (2021). Prefigurare professionalità future: i Piani per l'Orientamento e il Tutorato dei CdL L-19. *Educational Reflective Practices*, (1), 5-21.
- Fortunati, A., & Tognetti, G. (2002). *Professionalità educatore*. Edizioni Junior.
- Giacomantonio, A., Luciano, E., & Marcuccio M. (2019). Promuovere lo sviluppo della competenza di auto-orientamento degli studenti universitari. Elementi per una messa a punto della cornice concettuale. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 11(18), 148-165.
- G.N.N.I. (2021). Per i prossimi 40 anni. *Zeroseiup*, 25-37.

- Guichard, J. (2022). Quale accompagnamento all'orientamento in questo inizio di 21mo secolo?. ISRE. <https://www.isre.it/2022/04/15/orientamento-jean-guichard/>
- La Rocca, C., Moretti, G., & Aluffi Pentini, A. (a cura di). (2023). *La professione dell'educatore nel sistema integrato zero-sei ricerca, innovazione e sostenibilità nel contesto territoriale romano*. Romatre Press. <https://romatrepress.uniroma3.it/wp-content/uploads/2023/08/lpde-rmap.pdf>
- Labonia, A. (2023), La professionalità dell'educatrice e dell'educatore: nodo della qualità dei servizi per l'infanzia. In C. La Rocca, G. Moretti, A. Aluffi Pentini, (a cura di), *La professione dell'educatore nel sistema integrato zero-sei ricerca, innovazione e sostenibilità nel contesto territoriale romano*, 25-30. Romatre Press.
- Lazzari, A. (2016). Un quadro europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l'infanzia: proposta di principi chiave, 1-112. *Zeroseiup*.
- Legge 13 luglio 2015, n. 107. *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*.
- Legge 27 dicembre 2017, n. 205. *Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2018 e bilancio pluriennale per il triennio 2018-2020*.
- Luciano, E. (2023). *Tra adulti e bambini. Le relazioni educative nei contesti per l'infanzia 0-6*. FrancoAngeli.
- Ministero dell'Istruzione (2021). Decreto Ministeriale 22 Novembre 2021, n. 334. Adozione delle "Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei" di cui all'articolo 10, comma 4, del Decreto Legislativo 13 Aprile 2017, n. 65.
- MIUR. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2022). Decreto Ministeriale del 24 Febbraio 2021, n. 43. Adozione degli "Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia" di cui all'articolo 5, comma 1, lettera f) del Decreto Legislativo 13 Aprile 2017, n. 65.
- OECD. (2019). *Providing Quality Early Childhood Education and Care Results from the Starting Strong Survey 2018*. OECD-TALIS Publishing. (<https://shorturl.at/bfnMV>).
- OECD. (2020). *Building a High-Quality Early Childhood Education and Care Workforce: Further Results from the Starting Strong Survey 2018*. OECD-TALIS Publishing. (<https://shorturl.at/bzZ89>).
- Oggionni, F. (2019). *Il profilo dell'educatore. Formazione e ambiti di intervento*. Carocci.
- Ongari, B., & Molina, P. (1995). *Il mestiere di educatrice. Un'indagine sulla professionalità degli operatori del nido*. Edizioni Junior.
- Pagani, V. (2020). *Dare voce ai dati. L'analisi dei dati testuali nella ricerca educativa*. Edizioni Junior.
- Pombeni, M.L. (1996). *Orientamento scolastico e professionale*. Il Mulino.
- Rogers, C. (1970). *La terapia centrata-sul-cliente*. Martinelli.
- Salvarani, L., & Luciano, E. (2022). La faglia dei tre anni: I due canali di formazione per i professionisti del sistema 06, tra eredità storiche, rappresentazioni culturali e meccanismi di riproduzione sociale. *Pedagogia Oggi*, 20(1), 077-084. <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped/article/view/5377/4841>
- Sicurello, R. (2020). Orientamento e progetto di vita nella prospettiva dell'educazione permanente e in tutti i contesti di vita. *Lifelong Lifewide Learning*, 16, 93-109.
- Tramma, S. (2003). *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*. Carocci.
- Trincherò, R., & Robasto, D. (2019). *I mixed methods nella ricerca educativa*. Mondadori Università.