



Attori e sistemi della formazione | 01

Attori e sistemi della formazione

La Collana si propone come uno strumento di condivisione dei risultati della ricerca sulle strategie di innovazione dei sistemi di formazione. La doppia transizione, verde e digitale sta rimodellando il modo in cui viviamo, lavoriamo e interagiamo, evidenziando la necessità di un cambiamento senza precedenti delle skills richieste per sfruttare pienamente il potenziale della trasformazione in atto. La proposta editoriale mira a diffondere un corpus di studi e ricerche in grado di restituire la complessità di una strategia di sviluppo delle competenze dei cittadini di tutte le età e in tutti i luoghi di vita e di lavoro quali luoghi di formazione in cui si esplica il lifewide learning. In questo quadro, particolare attenzione è rivolta agli studi che assumono come oggetto di indagine le politiche educative, le professioni educative e formative, le pratiche di ricerca e di intervento in ambito nazionale ed internazionale, aprendosi - sul piano empirico e su quello teorico - ad una prospettiva interdisciplinare. L'intento è diffondere la cultura scientifica nei settori dell'educazione e della formazione, offrendo un contributo non solo agli specialisti, ma a tutti coloro che sono interessati a orientarsi in questi importanti campi di indagine. La Collana si indirizza ad un vasto pubblico di lettori, configurandosi al contempo strumento di studio e di sviluppo professionale, attraverso contributi di forte impatto formativo e di alta valenza scientifica.

Direttori

Giovanna Del Gobbo, Paolo Federighi

Co-Direttori

Glenda Galeotti, Francesca Torlone

Comitato scientifico

Clecio Azevedo, Università Federale di Santa Catarina, Brasile

Vanna Boffo, Università di Firenze

Pietro Causarano, Università di Firenze

Salvatore Colazzo, Università del Salento

Maria Luisa Iavarone, Università di Napoli Parthenope

Loredana Perla, Università di Bari

Eduardo Nunes, Università Statale di Salvador de Bahia, Brasile

Emanuela Torre, Università di Torino

Paul Vare, Università di Gloucesterfield

**Giovanna Del Gobbo
Paolo Federighi**

PROFESSIONI DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE

**Orientamenti, criteri e approfondimenti
per una tassonomia**

con contributi di

Vanna Boffo, Salvatore Colazzo, Francesco De Maria, Loretta Fabbri, Daniela Frison, Glenda Galeotti, Giulio Iannis, Claudio Melacarne, Marta Pellegrini, Roberta Piazza, Paola Ricchiardi, Simona Rizzari, Alessandra Romano, Agnese Rosati, Fabio Togni, Emanuela Torre

ed.it editpress

Questo volume è frutto di una ricerca svolta presso il Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letteratura e Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze ed ha beneficiato di un Fondo di ricerca di Ateneo e del Progetto Giotto Ulivi ambito 5.

Proprietà letteraria riservata
Copyright © 2021 editpress
Via Lorenzo Viani, 74
50142 Firenze - Italy
www.editpress.it
info@editpress.it

Prima edizione: giugno 2021
ISBN: 978-88-97826-99-6
e-ISBN: 979-12-80675-00-2
Printed in Italy

Permalink formato digitale:
<digital.casalini.it/9791280675002>

Licenza Creative Commons



Sommario

Introduzione	7
Parte Prima. Prospettive di ricerca per una tassonomia delle professioni educative e formative	
I. Professioni dell'educazione e della formazione: per una tassonomia descrittiva <i>Paolo Federighi</i>	23
II. Professioni educative non-teaching per il Green skills development <i>Giovanna Del Gobbo</i>	49
III. Professioni educative in evoluzione per lo sviluppo locale <i>Giovanna Del Gobbo</i>	97
IV. Revisione ragionata di studi e ricerche sul tema delle professioni educative e formative: il contesto pedagogico italiano <i>Marta Pellegrini, Francesco De Maria</i>	137
Parte Seconda. Epistemologie e processi di professionalizzazione	
V. Oltre la formazione. Università e professioni educative <i>Vanna Boffo</i>	171
VI. Intersezionalità e pratiche professionali <i>Loretta Fabbri, Alessandra Romano</i>	197

VII. L'educatore nei servizi per l'infanzia <i>Agnese Rosati</i>	211
VIII. Quando le parole fanno le professioni <i>Fabio Togni</i>	229
IX. La consulenza pedagogica. Negoziazione in corso <i>Claudio Melacarne</i>	251
Parte Terza. Strutturazione di professionalità	
X. A scuola per giocare <i>Salvatore Colazzo</i>	271
XI. L'educatore museale: un professionista in equilibrio tra musei, patrimonio culturale, pubblici e apprendimento <i>Roberta Piazzola, Simona Rizzari</i>	285
XII. Il professionista specializzato nel potenziamento cognitivo e motivazionale nell'educazione non formale <i>Paola Ricchiardi, Emanuela M. Torre</i>	309
XIII. Nuove competenze e sfide professionali nell'ambito dei servizi per l'orientamento, le transizioni di carriera e le politiche attive per il lavoro <i>Giulio Iannis</i>	335
XIV. Figure professionali emergenti nell'educazione degli adulti. Il facilitatore di piattaforme collaborative negli ecosistemi di innovazione sociale <i>Glenda Galeotti</i>	349
XV. Social, micro e self-directed learning: sfide professionali e traiettorie metodologiche per i nuovi formatori <i>Daniela Frison</i>	375
Note sugli Autori	397
Ringraziamenti	401

Introduzione*

1. Le ragioni di una proposta di lettura

Le professioni dell'educazione e della formazione – con funzioni *non-teaching* – rispondono ad una domanda di formazione all'interno di attività e servizi educativi di riconosciuta utilità sociale: sono gli *skills intelligence builders e developers*, professionisti, di cui sono note e descritte solamente alcune categorie, che garantiscono l'esistenza e lo sviluppo del potenziale intellettuale italiano. Si tratta di lavoratori che non hanno sempre seguito un corso di studi adeguato e orientato precipuamente alla professione esercitata; non hanno una propria organizzazione ordinistica e sono distribuiti tra un'ampia varietà di organizzazioni e sistemi. È ampia la diversità di unità professionali presenti nel mercato del lavoro dell'educazione e della formazione. Ciascuna comprende professionisti specializzati nella ideazione, progettazione, gestione e valutazione delle attività e servizi educativi non formali, della formazione professionale e continua dei giovani e degli adulti, oppure nell'erogazione di uno specifico servizio formativo. Si tratta di un tipo di professioni di un'area poco nota del mercato del lavoro, la cui presenza si concentra laddove il mercato della formazione è più consistente: dai servizi educativi, alla formazione continua e sul lavoro nelle organizzazioni, pubbliche e private. L'attenzione verso questo universo si è accresciuta progressivamente e con maggiore intensità da quando la nascita di nuove professioni ha iniziato ad interessare anche il mondo dell'educazione e della formazione. Nel corso degli ultimi decenni ed in modo più intenso e diffuso a

* L'Introduzione è stata impostata ed elaborata congiuntamente dai due Autori, tuttavia la stesura del primo paragrafo è attribuibile a Paolo Federighi, mentre la stesura del secondo paragrafo è attribuibile a Giovanna Del Gobbo.

partire dalla seconda metà del secolo scorso, in risposta ad una domanda crescente di conoscenze e competenze si sono venute a profilare nuove professioni. Ciò è accaduto al di fuori dei sistemi educativi classici ed ha comportato la creazione di nuovi sistemi e nuove modalità non formali e informali di risposta alla domanda sociale di educazione. Per questo oggi è tempo di spostare il focus sulle professioni dell'educazione e della formazione e porre per un momento in secondo piano la ricerca sui professionisti dell'educazione e della formazione, sui loro profili e sulla definizione delle competenze pedagogiche che debbono possedere.

Parlare di professionisti e della loro formazione senza prima aver chiarito quali sono le professioni che possono essere esercitate, quali le loro caratteristiche espone ad astrazioni arbitrarie inadeguate ad orientare la stessa offerta formativa universitaria.

Se vogliamo capire cosa è accaduto e cosa sta accadendo nel campo dell'educazione e della formazione dobbiamo guardare alle *professioni*, alle loro dinamiche di *professionalizzazione*, e, quindi, ai *professionisti* del presente e del futuro proponendoci prima di tutto di descrivere questi oggetti per averne il controllo scientifico. Questo poi permetterà di affrontare ulteriori approfondimenti in materia di ruoli, competenze o, addirittura, famiglie e profili di riferimento.

Nonostante i diversi approcci teorici, ciascuno dei tre costrutti ha una semantica oramai stabile. Oggi, dopo oltre un secolo e mezzo di riflessioni in materia, possiamo avvalerci di alcune conclusioni ampiamente condivise maturate da altri settori di ricerca (la sociologia delle professioni – a partire da Durkheim –, l'economia del capitale umano – a partire da Adam Smith) da far incontrare con i risultati di decenni di studi sulle professioni educative e formative condotte in tutti i paesi del mondo. Gli elementi costitutivi del costrutto di professione sono condivisi a livello internazionale e su questa base vengono raccolte tutte le informazioni relative alle professioni presenti sul mercato del lavoro e alle dinamiche dell'incontro tra domanda e offerta di lavoro.

L'Istat ci facilita il compito attraverso le definizioni ufficiali adottate per produrre i propri rapporti. A partire dal 2011 l'Istat ha adottato la classificazione delle professioni CP2011, frutto di un lavoro

di assorbimento delle novità introdotte dalla International Standard Classification of Occupations-Isco08. Grazie a questo lavoro oggi disponiamo di una definizione stabile di professione intesa come «un insieme di attività lavorative concretamente svolte da un individuo, che richiamano conoscenze, competenze, identità e statuti propri». Adottare questa definizione anche nel campo dell'educazione e della formazione significa definire le professioni del settore in ragione delle attività svolte e non di altro. Conoscenze, competenze, identità e statuti professionali saranno poi la base per aggregare le professioni all'interno di sistemi classificatori: non servono a identificare una professione, ma solamente i suoi attributi, ovvero il risultato che questa professione ha raggiunto a livello di legittimazione sociale.

Il punto di arrivo è tutt'altro che secondario.

Identificare, conoscere e classificare l'insieme delle professioni educative, oggi disperse nei più diversi sistemi e settori è un compito preliminare alla definizione anche del tipo di ricerca teorica e metodologica, dei suoi oggetti e dei suoi programmi di cui la ricerca educativa deve occuparsi per dare basi scientifiche al lavoro nell'educazione e nella formazione.

Il processo di professionalizzazione delle professioni si identifica solo in parte con la loro formazione. Ogni professione ha il proprio processo di professionalizzazione che non dipende necessariamente dalla formazione posseduta da chi la esercita. Non è a partire dalla formazione che una attività lavorativa si professionalizza. È semmai vero il contrario: la conquista di un percorso formativo ad hoc è frutto del processo di professionalizzazione. Essa infatti corrisponde al processo sociale attraverso cui una attività lavorativa, una occupazione diviene una professione. La conquista di standard minimi di accesso alla professione, di percorsi formativi per la selezione negli accessi alla professione, il controllo e la tutela degli interessi dei professionisti attraverso associazioni professionali, l'ottenimento di riconoscimenti legali, ecc. sono tutti elementi del processo di professionalizzazione. La professionalizzazione è il percorso attraverso cui una attività lavorativa diviene una professione. Quanto detto ci aiuta a meglio situare il senso dei risultati che alcune delle professioni dell'educazione e della formazione hanno conseguito su alcuni

di questi fronti. Si pensi al maestro di sci che dal 1991 ha un suo specifico riconoscimento come professione regolamentata per legge, con un proprio albo e con tutte le specifiche proprie di una professione.

Si può quindi studiare un processo di professionalizzazione solo dopo che il quadro delle professioni dell'educazione e della formazione è definito. Diversamente incorreremmo in una generalizzazione priva di nessi con le professioni non conosciute.

Occuparci di specifici casi di professionisti tuttavia può aver senso.

Le loro storie di vita, i profili che questi ricoprono all'interno delle diverse organizzazioni in cui hanno lavorato, aiutano a conoscere le attività effettivamente svolte e le condizioni di esercizio di una professione. Tuttavia, tale tipo di studi ha deboli possibilità di generalizzazione all'insieme delle professioni dell'area dell'educazione e della formazione. D'altra parte, i professionisti sono tutti coloro che svolgono, dietro la corresponsione di un compenso, le attività proprie di una o più professioni e nel rispetto degli standard di professionalizzazione raggiunti da una professione in un determinato momento storico.

Il problema è che l'universo delle professioni di nostro interesse è variegato.

Abbiamo deciso una limitazione del campo a cui dedicare attenzione: abbiamo optato per rinviare ad altra sede la riflessione su una questione centrale, ovvero sulla definizione del ruolo educativo e formativo di professioni cui è affidata la crescita delle persone, ma per le quali tale compito non è considerato prioritario. Ci riferiamo, in particolare, a tutte quelle professioni che hanno come compito la crescita dei loro collaboratori, ovvero la gestione dei loro piani individuali di sviluppo personale e professionale (in modo anche formalizzato). Tali compiti non includono la diretta responsabilità della conduzione di attività educative formali o non formali rivolte ai loro collaboratori. L'esercizio delle responsabilità e delle funzioni educative è sostanzialmente svolto attraverso azioni educative e formative di tipo informale o "incorporato" nell'attività svolta dai collaboratori. Tutti coloro che gestiscono persone, i "capi", hanno questo tipo di compito e sono valutati per i risultati conseguiti in termini di crescita delle persone loro affidate in un luogo di lavoro. Il livello manageriale

di qualsiasi professione prevede sempre la gestione di altre persone e, quindi, l'assunzione di responsabilità educative esercitate attraverso le attività professionali svolte ed i processi di produzione di capacità e conoscenze attraverso la partecipazione dei collaboratori alle attività produttive, al rapporto con i clienti, allo sviluppo organizzativo, al miglioramento dei processi. Per trattare questi temi è necessario attendere un sostanziale sviluppo della ricerca empirica in materia di leadership e di formazione incorporata (*embedded learning*).

Il campo di studio è stato ristretto alle professioni educative e formative *non-teaching*, ovvero a quelle professioni che prevedono come funzione principale la crescita delle persone senza però includere attività che portano direttamente al conseguimento di titoli di studio erogati dal sistema scolastico ordinario. In altri termini: lo scopo di questo studio è comprendere quali siano le professioni educative e formative *altre* da quella dell'insegnante. Abbiamo scelto una prospettiva inclusiva poiché nel corso dell'ultimo secolo è proprio nel settore dell'educazione non formale che sono nate nuove professioni come conseguenza di una nuova domanda sociale di educazione e formazione e di nuove politiche pubbliche (sanitarie, del lavoro, dell'ambiente, culturali, militari, ecc.) cui il sistema dell'istruzione non può rispondere perché inappropriato.

Ciascuna si colloca a un diverso stadio di sviluppo, ha un diverso livello di legittimazione sociale. L'insieme di conoscenze condivise tra i professionisti ha connotazioni diverse. Le stesse condotte professionali in termini di azioni, di codici seguiti e le aspettative degli stakeholder sociali (coloro che li legittimano e li occupano) variano a seconda della professione considerata. Molte professioni educative hanno un livello di strutturazione e di sviluppo ancora primordiale. È per questo che si tratta di un mondo di professionisti con pochi standard condivisi. Alcune professioni dell'educazione e della formazione sono esercitate da professionisti accomunati dalle attività svolte, ma non dalla formazione, dallo status, dalle competenze maturate, dal tipo di rapporti di lavoro, ecc. Inoltre, in molte di queste professioni, a partire dalle stesse professioni regolamentate, i professionisti possono non operare a tempo pieno e possono – per legge – esercitare altre professioni, possedere molteplici identità professionali.

Queste le ragioni che ci hanno spinto a focalizzare l'attenzione sulle professioni prima che sui loro processi di professionalizzazione o sui singoli professionisti.

Contribuire ad impostare una tassonomia descrittiva (Paolo Federighi), applicare tale tassonomia alla analisi di alcune specifiche professioni (Giovanna Del Gobbo) e poi raccogliere un ampio contributo di riflessioni su ciò che contraddistingue oggi professioni educative, sul bagaglio di capacità che le caratterizza, sulla problematicità di affrontare tale compito: è l'obiettivo che questo volume si è dato, con l'intento di offrire a chi lavora in questo settore uno strumento per costruirsi nuove prefigurazioni professionali e gestire con maggiore consapevolezza la propria mobilità e la propria crescita professionale.

2. Frame di analisi e prospettive interpretative

La prima sezione del volume raccoglie i contributi dei due Autori e si completa con un quadro di sintesi della produzione scientifica realizzata nel contesto pedagogico italiano degli ultimi trent'anni sul tema delle professioni educative e formative, attraverso una revisione ragionata di studi e ricerche curata da Marta Pellegrini e Francesco De Maria. Il lavoro, senza la pretesa di essere esaustivo, intende offrire un contributo per tracciare l'evoluzione del dibattito all'interno della comunità scientifica e professionale, iniziando ad evidenziarne i cambiamenti e le tendenze, ma facendo emergere anche le zone d'ombra sulle quali poter avviare nuove riflessioni e ricerche.

La seconda sezione raccoglie alcuni contributi che consentono di correlare epistemologie, processi di professionalizzazione e percorsi formativi. Nel flusso evolutivo dei processi di professionalizzazione, come accennato, sono riconosciuti stadi di sviluppo progressivo: la definizione di percorsi formativi caratterizza sicuramente una fase avanzata dei processi e rappresenta il momento di consolidamento e riconoscimento istituzionale di una professione, tanto da stabilirne con chiarezza i requisiti di accesso e definirne i percorsi di acquisizione attraverso specifiche attività formative. La formazione viene a identificare il professionista e collocarlo nell'ecosistema all'interno

del quale opera in termini di conoscenze e competenze necessarie per determinate attività, ruoli, funzioni, sistemi formativi di appartenenza. È uno stadio che richiede e utilizza la ricerca sui fondamenti teorici e metodologici: per l'avvio di modalità sistematiche di formazione iniziale e di specializzazione progressiva fondate su un solido bagaglio di *core competences* comuni ai professionisti dell'area.

In questo quadro il contributo di Vanna Boffo affronta il tema del rapporto fra i percorsi formativi universitari e le professioni educative e di cura pedagogica in contesti *non teaching*. I corsi universitari vivono sicuramente una fase sfidante, che richiede capacità di interpretare i cambiamenti sociali, culturali ed economici in atto per offrire risposte adeguate: da una parte per garantire l'acquisizione delle competenze necessarie ai futuri professionisti dell'educazione e della formazione di essere *employable*, per continuare a stare in un mondo del lavoro in evoluzione, dall'altra per favorire il *re-skilling* dei professionisti in una prospettiva di formazione continua. Il contributo mette in evidenza il problema della creazione delle competenze nei Corsi di Studio Magistrali dell'Area della Formazione attraverso una analisi di studio di caso condotto all'Università degli Studi di Firenze dove, per mezzo della redazione della Scheda SUA-CdS, è stata posta in rilievo l'importanza dei *Learning Outcomes* in uscita per modellare l'acquisizione delle competenze dei laureati.

La sfida della formazione è sicuramente rafforzata dalle rapide e continue trasformazioni che caratterizzano il presente e i futuri scenari del mercato del lavoro. Il contributo di Loretta Fabbri e Alessandra Romano affronta e pone in evidenza come il rischio e l'incertezza, che connotano attualmente la società, costituiscano una cifra distintiva delle nuove epistemologie professionali. Epistemologie determinate dalla dimensione transizionale delle professioni, ovvero «dalla perdita di una netta definizione dei confini e dei territori propri di un mestiere», dalla pluralità delle conoscenze sottostanti a una professione, dall'emergere di prospettive di ibridazioni delle professioni che vengono così a costituirsi come «sistemi aperti e informali» all'intero dei quali i profili professionali si definiscono tramite le relazioni e su basi pragmatiche piuttosto che teorico-disciplinari. Emergono così professionalità transizionali (*career developer, human re-*

source manager, disability manager, ecc.) al crocevia tra competenze pedagogiche, giuridiche, economiche, manageriali. Nel contributo è proposta la categoria di *intersezionalità* come chiave interpretativa della necessità di muoversi dentro un'ampia comunità interdisciplinare, vitale per sostenere un settore in espansione supportato da interscambio intellettuale e collaborazione.

Appare diversa la situazione quando il processo di istituzionalizzazione è, invece, in una fase più avanzata e la necessità dell'esistenza di una specifica professione esercitata da individui in possesso di uno specifico bagaglio di conoscenze è considerato un bisogno a cui il sistema della formazione deve provvedere. È quanto accaduto per l'educatore nei Servizi per l'infanzia, riconosciuta come figura chiave dal D.Lgs. n. 65/2017 che istituisce il Sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita sino ai sei anni, a testimonianza di un cambiamento di prospettive legate, nello specifico, all'età dell'infanzia: consapevolezza specifiche che riguardano l'età dei soggetti, i loro bisogni primari e di cultura, che richiedono che lo Stato, le Regioni e i Comuni siano in grado di dare risposta. Il contributo di Agnese Rosati intende mettere in evidenza, sullo sfondo del percorso normativo italiano, contestualizzato in un più ampio quadro europeo sui servizi dell'infanzia, le finalità perseguite dal nuovo sistema, volto a tutelare bambini e bambine con l'offerta di esperienze di apprendimento, socializzazione e inclusione prevedendo un percorso specifico di formazione per l'educatore: il possesso del titolo di laurea L19 in Scienze dell'educazione, ad indirizzo specifico per l'infanzia.

Il processo di professionalizzazione dell'educatore nei servizi per l'infanzia vede, dunque, una chiara definizione e un riconoscimento sociale dell'agire professionale e dell'identità professionale. Per utilizzare le parole di Fabio Togni, è possibile affermare che l'educatore dei servizi per l'infanzia sta ormai dentro un sistema nel quale è possibile la condivisione «di immaginari, di discorsi e narrazioni che permettono di autodefinirsi e, al contempo, informano l'agire educativo e formativo». Il contributo di Fabio Togni, infatti, sviluppa la riflessione sulle epistemologie professionali a partire dall'elaborazione personale del professionista che scaturisce dall'intreccio tra potenziale formativo (dell'organizzazione) e potenziale progettuale (del profes-

sionista stesso). Il contributo considera, infatti, il riconoscimento del valore performativo della parola e dell'azione di narrazione biografica, con particolare riferimento al contesto della famiglia delle professioni dell'educazione e formazione. In particolare, vuole mostrare come tale narrazione nasca dall'incontro dialogico, dialettico e complesso tra i repertori preformati della professione (script), parte del Potenziale Formativo dell'organizzazione, dei beni e servizi che la contraddistinguono e i repertori metodologici (set), parte del Potenziale Progettuale personale e costruiti e costituiti dalla mobilitazione della competenza di problem solving. Ogni narrazione professionale – questa l'ipotesi che muove il saggio – rappresenta un evento performativo, capace di dirigere il personale agire professionale e costruire l'identità professionale singola di ciascun membro della famiglia professionale degli educatori e formatori.

All'interno di questo quadro epistemologico “fluidico” si inserisce il contributo di riflessione di Claudio Melacarne, che affronta il costruito di *consulenza pedagogica*, evidenziando come la natura dinamica con cui il sapere pedagogico si è sviluppato, ne consente una definizione attraverso un processo di sintesi e valorizzazione di scuole e tradizioni differenti. La consulenza pedagogica viene a delinarsi come postura che caratterizza una particolare pratica, ma anche un ambito di specializzazione di una famiglia professionale o di una area che raccoglie metodi e strumenti di intervento diversificati. Nel quadro del neo-professionalismo sono considerate le ragioni scientifiche della consulenza pedagogica, come esito di un processo negoziale, aperto e soggetto alle forze espresse dai diversi attori sociali. Il contributo offre elementi per individuare, comunque, la necessaria base teorico-fondativa a garanzia di stabilità per prefigurazioni di una evoluzione in direzione professionale, anche in considerazione delle nuove definizioni legislative e di un mercato del lavoro che intercetta una evoluzione di scenari professionali inediti che spingono gli stessi sistemi di alta formazione a ripensarsi per offrire spazi di sviluppo delle figure professionali emergenti.

Proprio a nuovi spazi professionali emergenti è dedicata la terza parte del volume, volta ad esplorare attraverso una serie di contributi di ricerca, funzioni e ruoli legati a pratiche lavorative in una pluralità

di contesti, prefigurando sia processi di gerarchizzazione e di divisione del lavoro, sia definizione di primi criteri di appartenenza, così come possibili professionalizzazioni in sotto aree di specializzazione che, pur essendo parte di un'area di riferimento, si fondano su specifici e particolari paradigmi facenti riferimento a determinate pratiche professionali.

Con quest'ultima prospettiva di analisi, il contributo di Salvatore Colazzo apre la Sezione portando l'attenzione sull'esigenza di rispondere alle sfide che pone ai sistemi educativi l'incremento «del peso della comunicazione (dell'apprendimento non formale, ma ben strutturato) rispetto al peso della formazione (apprendimento formale, non sempre però ben progettato e ben realizzato)». Le trasformazioni e lo spostamento del peso dei contesti di apprendimento, con prevalenza del non formale e dell'informale, sollecita e legittima la definizione di una figura di un educatore capace di valorizzare in chiave educativa il sapere operativo, interattivo, corporeo, dialogico che si sviluppa in modo significativo negli spazi ricreativi, ludici, del tempo libero attraverso una molteplicità di media. Il *magister ludi*, come definito attraverso una proposta di *naming* della figura, viene così a poter rappresentare una nuova "specie" per utilizzare la tassonomia proposta nel volume, che si sviluppa evolutivamente da un bisogno socio-culturale di definizione di una funzione-ponte dell'educatore: un educatore, capace di mediare tra ambiti di apprendimento diversi con una specifica professionalità educativa in grado di definire spazi di permeabilità tra contesti (scuola, musei, media, ecc.) e valorizzare, nel contempo, in una prospettiva critica, i processi di democratizzazione della conoscenza che stanno modificando le forme di accesso, fruizione e produzione.

L'esigenza di procedere in una direzione di specializzazione delle professionalità dell'educazione e della formazione rispetto a funzioni, contesti e destinatari degli interventi educativi caratterizza anche i tre successivi contributi, con riferimento, tuttavia, a processi di professionalizzazione diversi anche in relazione a prospettive di istituzionalizzazione.

Come il *magister ludi*, delineato nel contributo di Salvatore Colazzo, anche lo specialista nel potenziamento cognitivo e motivazionale pro-

posto da Emanuela Torre e Paola Ricchiardi, si configura come specializzazione in una sotto-area che, pur rimanendo parte di un'area di riferimento generale come quella dell'educatore, si fonda su specifici e particolari paradigmi facenti riferimento a determinate pratiche professionali (legate ad una sfera, i media, e a un metodo, la *gamification* per il *magister ludi*; legate ad una sfera, i processi di apprendimento, e a un metodo, il potenziamento cognitivo, per l'educatore). In questo secondo caso, l'avvio di un processo di *naming* della professione appare più complesso, mentre appare già una iniziale rappresentazione professionale da parte degli educatori. Anche in questo caso, la figura prende forma in risposta ad un bisogno socio-culturale: nello specifico riguarda la richiesta crescente di personale educativo che sappia favorire l'apprendimento significativo, il potenziamento cognitivo e la motivazione in contesti caratterizzati da svantaggio socioculturale e povertà educativa. In entrambi i casi si tratta di operatori che lavorano nella fascia di intersezione tra sistema dell'educazione non formale e sistema dell'educazione formale (scuola), esprimendo una caratterizzazione professionale che li rende autonomi e identificabili rispetto a ruolo e funzioni (evitando il rischio che può presentarsi nel caso dell'educatore scolastico non specializzato).

Differente è il caso del professionista che riveste ruoli e funzioni educative all'interno dei servizi culturali (i musei) e dei servizi per l'orientamento, le transizioni di carriera e le politiche attive per il lavoro. In questi casi non è possibile parlare di sotto-aree di specializzazione, quanto piuttosto di professionalità in corso di definizione o/e di trasformazione, collocate in una fase di transizione possibile da una semi-professionalizzazione a una pre-professionalizzazione. In entrambi i casi la presenza di attività riconducibili ad una funzione educativa nello svolgimento del proprio lavoro non è in grado di definire una professione che si pone al confine tra pratiche lavorative relative ad un campo professionale specifico e distinto da quello dell'educazione e della formazione, e il riconoscimento di un valore culturale generale nella conduzione/realizzazione (riconoscere la funzione educativa della pratica). Il contributo di Roberta Piazza e Simona Rizzari pone molto chiaramente in evidenza la complessità del processo di professionalizzazione della figura che dovrebbe oc-

cuparsi dei servizi educativi nei musei. Sono molteplici i fattori che interferiscono con il processo: l'intersezione tra sistema dei servizi culturali e sistema dei servizi educativi, la presenza di associazioni del settore culturale portatrici di interessi e valori materiali e simbolici consolidati in una logica professionale (per quanto attiene alle professioni museali già istituzionalizzate), il controllo presente sul piano normativo e istituzionale, l'esigenza di definire sistemi gerarchici negoziati tra settori professionali appartenenti a pratiche professionali differenti. Sono tutti fattori che, al di là del riconoscimento sul piano culturale e valoriale della necessità di specifiche competenze di carattere pedagogico, devono essere tenuti in considerazione per evitare i rischi di de-professionalizzazione o semi-professionalizzazione che la figura di educatore museale potrebbe incontrare, se non si rafforza un paradigma teorico che ne ispiri le pratiche, per evitare il rischio che possano essere sottoposte alla guida e tutela di altre professioni museali, gerarchicamente sovraordinate.

Analogamente, nel riconoscimento di elevate potenzialità di sviluppo delle professioni educative nei servizi di orientamento, il contributo di Giulio Iannis sottolinea come l'intersezione tra sistemi differenti prefiguri una situazione di interessante evoluzione, determinata dal rilevante bisogno di nuove e specifiche professionalità. L'esigenza sta emergendo attorno ai servizi di orientamento permanente e nell'ambito dei programmi di rafforzamento dei servizi per l'impiego, con la richiesta di professionisti capaci di facilitare le scelte e le *transizioni* lungo l'arco della vita delle persone, dalla scuola al lavoro, da situazioni di apprendimento a contesti professionali, da condizioni di debolezza e assistenza a ruoli attivi e di autonomia. Sono professioni che si collocano sicuramente all'interno di un paradigma teorico forte e consolidato dalle teorie andragogiche e dalle teorie della *career education*. In una prospettiva internazionale che riconosce la rilevanza del tema della professionalità degli operatori di orientamento andando verso un processo di istituzionalizzazione, Giulio Iannis considera i rischi dati da una situazione attuale che potrebbe evolvere verso una professione oppure rischiare una de-professionalizzazione determinata anche dalla mancanza di percorsi di formazione adeguati, con la conseguenza di dovere acquisire "sul campo", in affiancamento, o attra-

verso percorsi brevi e spesso frammentati, quelle competenze chiave necessarie a svolgere in modo qualificato attività professionali di carattere educativo, ma differenziate per ruoli e posizioni.

La necessità di strategie di supporto e accompagnamento alle nuove figure che all'interno delle organizzazioni stanno diventando attori e attrici chiave dei processi di *learning* è oggetto anche del contributo di Glenda Galeotti e Daniela Frison.

Identificare i contesti in cui oggi gli adulti apprendono e le figure professionali che se ne occupano – con variazioni di intenzionalità e consapevolezza – è l'obiettivo della riflessione sviluppata da Glenda Galeotti. A partire dalla centralità della correlazione tra apprendimento e innovazione sociale, il contributo si focalizza sul passaggio dai modelli di gestione a quelli di co-costruzione della conoscenza, generative di dinamiche di co-apprendimento e co-sviluppo capaci di innovazione. Uno slittamento funzionale a offrire risposte ad esigenze di apprendimento rapido, socialmente condiviso, capace di valorizzare il capitale umano e sociale dei contesti, che richiede professionalità in grado di attivare e gestire questi processi. In questo quadro Glenda Galeotti sviluppa alcune considerazioni preliminari attorno alla figura professionale del facilitatore di piattaforme collaborative per l'innovazione sociale, classificato come un professionista dell'educazione degli adulti. Si va a delineare una specifica specializzazione professionale che incrocia categorie e livelli tipici dell'educazione degli adulti prefigurando una interessante pre-professione capace di combinare diversi paradigmi con un approccio teorico e pratico di tipo interdisciplinare.

Per Daniela Frison il riferimento è la figura identificata nell'ultimo ventennio del secolo scorso come esperta nella gestione di processi di apprendimento e definita come "formatore/formatrice". Daniela Frison conduce una riflessione, sostenuta da ricerche empiriche e documentali, sulla validità semantica e professionale della categoria del formatore nell'attuale panorama del *learning*. Anche nel caso del formatore si delinea un processo di professionalizzazione aperto, riconducibile o assimilabile, nella pratica lavorativa ad una pluralità di categorie professionali: dalla formazione degli adulti, alla formazione professionale e aziendale (con relativi programmi, curricula e modelli

di attività), allo sviluppo delle risorse umane. In considerazione della rapida evoluzione dei contesti lavorativi e della dinamica delle competenze tecnico professionali, dal contributo emerge un quadro che evidenzia la dimensione sempre più *ibrida, trasversale e interdisciplinare* di questa professione chiamata a sviluppare e mobilitare rinnovate competenze per operare in un campo estremamente eterogeneo, in termini di pratiche e ambiti di attività, tanto da poter ricorrere alla metafora dell'arcipelago professionale, assimilando le pratiche professionali dei formatori alle isole di un arcipelago.

Il Volume prefigura una mappa dinamica delle professioni dell'educazione e della formazione definita nella sua ampiezza e nelle sue potenzialità di mobilità orizzontale tra le diverse professioni dell'area e di mobilità verticale tra le diverse posizioni organizzative. L'emergere in ambito lavorativo di forme plurali e ibride di identità e appartenenza comporta un impegno di ricerca nel definire criteri e orientamenti per una tassonomia delle professioni capace di valorizzare e dare significato al manifestarsi, nel mondo del lavoro, di appartenenze, di attributi professionali, di ruoli educativi. È proprio la fenomenologia del mondo del lavoro che offre un quadro non più forzatamente interpretabile secondo principi di un presunto "dover essere" considerato identitario delle scienze pedagogiche e, tanto meno, definibile a partire dai risultati di apprendimento dei vari percorsi formativi, di alta formazione o professionalizzanti. Ed è sul mercato del lavoro potenziale di chi si affaccia su questa area di professioni che il libro cerca di fornire una bussola per andare oltre le professioni classiche, e per affacciarsi sul più ampio mondo delle semiprofessioni e preprofessioni. In questo quadro il Volume propone un'ipotesi di tassonomia descrittiva per ricomporre l'area professionale in tutta la sua vastità, superare visioni caleidoscopiche e fornire elementi di orientamento per professionisti interessati a cogliere opportunità di nuove prospettive di carriera. Completano e arricchiscono la proposta gli approfondimenti su specifiche professioni dell'area non appartenenti al sistema scolastico ordinario.