



Collana fondata da Leonardo Trisciuzzi e Simonetta Ulivieri

Comitato d'onore

Cristina Allemann-Gbionda - Università di Colonia
Emy Beseghi - Università di Bologna
Carmen Betti - Università di Firenze
Franco Cambi - Università di Firenze
Mariagrazia Contini - Università di Bologna
Liliana Dozza - Università di Bolzano - Sede di Bressanone
Franco Frabboni - Università di Bologna
Susanna Mantovani - Università di Milano «Bicocca»
Paolo Orefice - Università di Firenze
Franca Pinto Minerva - Università di Foggia
Vincenzo Sarracino - Università di Napoli «Suor Orsola Benincasa»
Giuseppe Trebisacce - Università della Calabria

Comitato scientifico e referee

Roberto Albarea - Università di Udine
Massimo Baldacci - Università di Urbino
Gianfranco Bandini - Università di Firenze
Vanna Boffo - Università di Firenze
Stéphane Bonnery - Università di Parigi 8
Giuseppe Burgio - Università di Enna «Kore»
Enricomaria Corbi - Università di Napoli «Suor Orsola Benincasa»
Lucio Cottini - Università di Urbino
Carlos Alberto Estêvão Vilar - Università del Minho
Maurizio Fabbri - Università di Bologna
Ilaria Filograsso - Università «G. d'Annunzio» di Chieti
Massimiliano Fiorucci - Università di Roma Tre
Giuliano Franceschini - Università di Firenze
Consuelo Flecha García - Università di Siviglia
José González-Monteagudo - Università di Siviglia
Isabella Liodice - Università di Foggia
Anna Grazia Lopez - Università di Foggia
Alessandro Mariani - Università di Firenze
Sally Power - Università di Cardiff
Maria Grazia Riva - Università di Milano «Bicocca»
Rosabel Roig Vila - Università di Alicante
Fabrizio M. Sirignano - Università di Napoli «Suor Orsola Benincasa»
Maura Striano - Università di Napoli «Federico II»
Maria Tomarchio - Università di Catania

Scienze dell'educazione
Collana di studi, manuali e ricerche
diretta da
Simonetta Ulivieri

229.

La Pedagogia, intesa come analisi tanto dei processi educativi, quanto del relativo risultato in termini di capitale umano, sta assumendo un valore emergente ogniqualvolta avviene un mutamento culturale della società. Non è quindi un caso se viene proposta una Collana di Scienze dell'Educazione ad un pubblico di lettori interessati al settore della formazione (studenti e insegnanti, ma anche genitori ed educatori in senso lato). La Collana si articola in Studi, Ricerche e Manuali. Gli Studi hanno il compito di esporre le riflessioni storiche, teoriche e sociali sull'educazione e le sue finalità, compiute dai principali esponenti della Pedagogia italiana. Le Ricerche, rivolte agli ambiti: storico, metodologico, sociale, sperimentale, speciale e psicopedagogico, intendono dar conto alla comunità degli studiosi dei risultati di ricerche originali, tendenti a rappresentare il vero volto, sul campo, di una Pedagogia scientifica attuale.

I Manuali, infine, si propongono ad uso didattico e intendono fare il punto sullo statuto scientifico dei vari settori disciplinari che costituiscono il vasto e complesso ambito delle «Scienze dell'educazione».

Il mestiere di pedagogo

Approcci, contesti, competenze

a cura di Antonia De Vita e Paola Dusi

visualizza la scheda del libro sul sito www.edizioniets.com



Edizioni ETS



www.edizioniets.com

*Pubblicato con il contributo
del Dipartimento di Scienze Umane dell'Università degli Studi di Verona*

© Copyright 2023
EDIZIONI ETS
Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56127 Pisa
info@edizioniets.com
www.edizioniets.com

Distribuzione
Messaggerie Libri SPA
Sede legale: via G. Verdi 8 - 20090 Assago (MI)

Promozione
PDE PROMOZIONE SRL
via Zago 2/2 - 40128 Bologna

ISBN 978-884676764-6
ISSN 1973-1817

Prefazione

Pascal Perillo

Il tema che anima le riflessioni contenute in questo volume è questione cruciale per la ricerca pedagogica. Invero trattasi di questione posta all'attenzione della ricerca pedagogica da oltre vent'anni (CAMBI *et al.* 2003; OREFICE *et al.* 2011; CALAPRICE 2015; 2020; CORBI, PERILLO 2015; IORI 2015; 2018; OREFICE, CORBI 2017; ULIVIERI *et al.* 2017; PERILLO *et al.* 2022)¹, non disgiunta da quella della formazione e del reclutamento professionale degli educatori professionali socio-pedagogici e dei pedagogisti. Tale questione si pone, ancora oggi, come una delle principali sfide che la pedagogia è chiamata ad esplorare nelle sue molteplici dimensioni e articolazioni e ad affrontare con impegno capillare e responsabilità.

Al suo interno, la pedagogia è tenuta sempre più a interrogarsi sulle dimensioni che concorrono a ricostruire un quadro generale utile per agire e consolidare il riconoscimento delle figure professionali di matrice pedagogica, contribuendo a rendere più solido e riconoscibile il lavoro educativo così da valorizzare il suo specifico contributo a livello sociale e territoriale, oltre che istituzionale e culturale. L'incertezza professionale che caratterizza le professioni educative e formative non è disunita alla questione teoretica relativa all'identità del sapere pedagogico, rappresentandone un risvolto di chiara pregnanza pratica. In questo senso, si pone la necessità di tenere sempre vivo il dibattito accademico sul tema, attraverso ricerche e azioni pedagogicamente fondate che possano rafforzare l'*unicum* dell'educazione quale oggetto di studio della pedagogia (agendo sulla dimensione epistemologica) e dotare i professionisti dell'educazione e della formazione (d'ora in poi, i professionisti) di una postura epistemica, etica e metodica in grado di affrontare la

¹ Si vedano, per gli aggiornamenti costanti, i lavori dei componenti del Gruppo di lavoro SIPED (Società Italiana di Pedagogia) "Educatori e Pedagogisti. Ricerca, Azione, Professione": <https://www.siped.it/gruppi-di-lavoro/educatori-e-pedagogisti-ricerca-azione-professione/>. Ultimo accesso 28 giugno 2024.

complessità del mutamento sociale e culturale che concorre a incidere sui processi formativi delle persone (impattando sull'aspetto pratico della questione).

Sebbene la ricerca pedagogica contemporanea si sia impegnata soprattutto a liberare il campo da quelle ambiguità concettuali e semantiche prodottesi nel passaggio dalla logica lineare e rigida delle società industriali e capitalistiche a quella fluida e frammentata delle società post-industriali e neocapitalistiche, la visione del processo formativo e delle pratiche educative risulta ancora profondamente sottoposta a slittamenti di senso che rischiano di farne perdere la cifra costitutiva (CORBI, PERILLO 2020). Solo recentemente, infatti, si è passati a una visione dell'educazione anche come pratica professionale esercitata da figure specializzate, ma questo passaggio culturale ha attraversato non pochi ostacoli, consentendo oggi (ancora solo in parte) di legittimare, anche sul piano delle politiche della formazione degli educatori professionali socio-pedagogici e dei pedagogisti quanto, con fatica, si è prodotto sul piano della ricerca scientifica e della pratica professionale.

Ormai già da qualche anno alcuni interventi normativi hanno iniziato a rispondere al bisogno di intervenire su quelle situazioni di ambiguità e disorganicità generate dal pluriennale vuoto normativo nel quale hanno trovato spazio disposizioni difformi sul territorio nazionale, soprattutto sul piano del riconoscimento dei titoli ritenuti validi ai fini dello svolgimento di attività educativa professionale in molti ambiti strategici per il Paese. La Legge 27 dicembre 2017, n. 205 (*Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2018 e bilancio pluriennale per il triennio 2018-2020*), al comma 594 stabilisce che a lavorare in ambito educativo, formativo e pedagogico siano gli educatori professionali socio-pedagogici e i pedagogisti. Eppure, stando a quanto emerge dalla realtà nazionale dei servizi, aver stabilito per legge quali siano gli ambiti del lavoro educativo professionale, e che a esercitare questo lavoro siano gli educatori professionali socio-pedagogici e i pedagogisti, non è bastato e risolvere il problema.

Persiste, dunque, una certa confusione che continua a incidere negativamente sul riconoscimento sociale di queste professioni, sull'adeguamento delle regolamentazioni locali alle disposizioni di legge, sull'adeguatezza dei contratti di lavoro e delle remunerazioni, su visioni distorte che talvolta alimentano posizioni politiche e scelte operate da professionisti che governano organizzazioni e servizi educativi.

Aver associato, in passato e senza alcuna base di legittimazione, il principio di problematicità, che è proprio del processo formativo, con una lettura distorta del principio di flessibilità (SENNETT 1998, trad. it. 2009), ha alimentato, in negativo, la precarizzazione delle professioni educative e formative. La tendenza ormai consolidata a non riconoscere (perlopiù perché non li si conosce) e tutelare i professionisti mediante un adeguato sistema di regolamentazione professionale ha rinforzato il disinvestimento culturale ed economico nei servizi educativi e la diffusione di indegne forme contrattuali (c.d. “flessibili”), con un impatto notevole sul vissuto della precarietà esistenziale, oltre che professionale, di tali professionisti.

Per la ricerca pedagogica si tratta, dunque, anche di rispondere all’esigenza di emancipare l’educazione da quel ruolo meramente assistenziale, emendativo, riparativo, emergenziale che una certa visione miope ha voluto attribuirle, senza cogliere la specificità teleologica dei processi educativi e riconoscere dell’educazione la natura processuale, preventiva, trasformativa ed emancipativa. Tale esigenza – che al tempo stesso rappresenta un impegno e una responsabilità della comunità scientifica – diventa ancor più urgente in vista della possibile istituzione di ordini e albi professionali per educatori professionali socio-pedagogici e pedagogisti.

La Legge 15 aprile 2024, n. 55 (Disposizioni in materia di ordinamento delle professioni pedagogiche ed educative e istituzione dei relativi albi professionali), entrata in vigore l’8 maggio 2024, vedrà l’istituzione dell’Ordine nazionale delle professioni pedagogiche ed educative e l’istituzione dei relativi Albi. Si tratta di un passaggio del processo di regolamentazione delle professioni dell’educazione e della formazione molto importante, che avrà un impatto notevole tanto sul piano della formazione universitaria quanto sul piano della ricerca scientifica di area pedagogica. L’introduzione dell’Ordine e degli albi richiede inevitabilmente un ripensamento dei corsi di laurea deputati a formare tali figure professionali e, al contempo, di rivedere gli ambiti di ricerca della pedagogia italiana, alla luce delle istanze che arriveranno dai rappresentanti degli albi stessi. Risulta quindi necessario rafforzare il dialogo tra ricerca, politica e professionalità al fine di valorizzare sia la vocazione critico-teorica della pedagogia sia la sua irrinunciabile vocazione pratico-politica.

In questo senso, il nascente Ordine nazionale dovrà porsi quale interlocutore equilibrato dei molti attori istituzionali che concorrono

no a comporre il delicato e complesso sistema educativo. In gioco vi sono questioni che attengono tanto alla formazione iniziale e continua dei professionisti, quanto alla regolamentazione, al reclutamento e all'inquadramento contrattuale degli educatori professionali socio-pedagogici e dei pedagogisti. Lo scenario attuale, quindi, si offre come opportunità proficua per mettere a sistema le forze di tutte le istituzioni a vario titolo deputate a formare i professionisti dell'educazione e della formazione, a regolamentare il sistema nazionale del lavoro educativo, formativo e pedagogico, a tutelare la qualità delle prestazioni rese dai professionisti nei molti ambiti di azione professionale, a orientare le procedure e le modalità di reclutamento dei professionisti e del loro inquadramento contrattuale, prestando attenzione alla natura specifica del lavoro educativo e formativo e ai relativi livelli di inquadramento stabiliti a livello Europeo, secondo l'European Qualifications Framework (EQF).

Con lo sguardo rivolto all'esterno della comunità scientifica, si tratta di contribuire all'elaborazione di una strategia complessiva di gestione, su scala nazionale, del sistema dei servizi educativi e formativi del Paese, con un coinvolgimento attivo di tutti gli attori del sistema. Un'adeguata lettura del fenomeno nel suo complesso richiede, infatti, la necessità di allargare il focus di attenzione al mondo del lavoro, al ruolo delle Università e delle società scientifiche di riferimento, ma soprattutto al ruolo del Terzo settore, dei sindacati e delle associazioni professionali, alle responsabilità e al contributo che si rende necessario da parte della Conferenza Stato-Regioni e dell'Associazione Nazionale dei Comuni Italiani (ANCI) come pure dei diversi Ministeri di interesse che sono chiamati a intervenire, direttamente o indirettamente, sulla gestione e sul funzionamento del sistema educativo nazionale. Tale scenario, per essere compreso e gestito, richiede quindi una conoscenza approfondita anche e soprattutto del sistema dei servizi educativi territoriali e dei profili professionali dei professionisti di cui trattasi, cui devono prestare attenzione il decisore politico e gli amministratori locali dei servizi e delle istituzioni educative formali e non formali.

Nella filiera delle professioni educative e formative, quella del Pedagogo – cui è dedicato il volume che ospita questa prefazione – si colloca ai livelli apicali, svolgendo funzioni intellettuali con propria autonomia scientifica e responsabilità deontologica. Il pedagogo possiede conoscenze, abilità e competenze educative del livello 7 del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento

permanente, di cui alla raccomandazione 2017/C 189/03 del Consiglio del 22 maggio 2017. Tale profilo di livello 7 viene attualmente formato mediante il conseguimento di Laurea Magistrale nelle Classi LM-50 (Programmazione e gestione dei servizi educativi), LM-57 (Scienze dell'educazione degli adulti e della formazione continua), LM-85 (Scienze pedagogiche), e LM-93 (Teorie e metodologie dell'*e-learning* e della *media education*). Come è noto, il D.M. 270/04 assegna alle lauree magistrali “l'obiettivo di fornire allo studente una formazione di livello avanzato per l'esercizio di attività di elevata qualificazione in ambiti specifici (art. 3, comma 6)”. In questo senso, lo studente che ambisce a svolgere il “mestiere di pedagogista”, viene formato allo svolgimento di attività di progettazione, programmazione, organizzazione, coordinamento, gestione, monitoraggio, consulenza e supervisione pedagogica, valutazione della qualità pedagogica dei servizi e dei sistemi pubblici o privati di educazione e formazione.

Il pedagogista è chiamato a esercitare la sua pratica professionale in ambiti differenziati ed eterogenei, caratterizzati da problematicità, variabilità e incompiutezza. Pertanto, uno degli obiettivi prioritari della formazione del pedagogista nasce dal riconoscimento del bisogno di dotare questi soggetti in formazione di dispositivi di secondo livello capaci di supportare il proprio e l'altrui sviluppo professionale nel campo dell'educazione e della formazione. Tali dispositivi andranno poi coltivati e implementati nel corso della pratica professionale la quale si offrirà come costante oggetto di ricerca. Per conseguire tale obiettivo, una delle priorità che i corsi di laurea magistrale devono perseguire nella formazione del pedagogista è quella di consentire agli studenti di sperimentarsi nell'adozione di uno sguardo sistemico che consenta loro di approcciare la realtà nella quale esercitano la professione pensandola come rete di eventi e fenomeni tra loro costantemente interconnessi, da comprendere proprio nelle loro interconnessioni.

La realtà, di cui un pedagogista deve riconoscere il “carattere pratico (DEWEY 1908, trad. it. 2008)”, è qualcosa che resiste al cambiamento ma è anche l'unico spazio nel quale si dà la possibilità del cambiamento, e quindi va abitato come uno spazio “transazionale (DEWEY, BENTLEY 1949, trad. it. 1974)”. Se la pratica educativa va pensata dentro e oltre il reale, nell'ottica del transazionalismo deweyano (GARRISON *et al.* 2022) il pedagogista, quale che sia l'ambito nel quale esercita la professione, non può rinunciare a esercita-

re, in maniera responsabile, quello che per Dewey è il “discernimento della relazione fra quel che cerchiamo di fare e quel che succede in conseguenza (DEWEY 1916, trad. it. 1949, p. 193)”. Il riferimento alla transazione esige che il soggetto che educa e l’oggetto della sua pratica (l’educazione) vengano inquadrati in un sistema comune nel quale è la relazione a consentire, tanto al soggetto quanto all’oggetto, di costituirsi come tali nel corso dello spazio transazionale rappresentato dal processo formativo, che è processo globale di crescita che avviene attraverso il contatto organico con la cultura e che “si compie attraverso un intenso scambio dialogico con l’oggettività sociale e culturale (CAMBI, FRAUENFELDER 1994, p. 22)”. E, infatti, nel mentre si prepara a esercitare la professione dentro una siffatta realtà, un pedagogista in formazione è coinvolto in un percorso di trasformazione di “prospettive e schemi di significato (MEZIROW 1991, trad. it. 2003)” che, al termine della fase di transizione al ruolo professionale, egli tenderà ad adottare nell’esercizio della pratica; quel professionista potrà davvero cambiare se nella propria vita e nella propria storia di formazione si imbatte in un serie di “dilemmi disorientanti”, in problemi per i quali le sue esperienze e le sue conoscenze pregresse non gli forniranno soluzioni certe e definitive.

Pensiamo, in questo senso, al pedagogista come adulto in formazione permanente – in trasformazione – e, riteniamo che solo quando le “cose” – che per quel professionista hanno un significato – gli permetteranno di prevederne le conseguenze, egli potrà agirvi in maniera intenzionale (DEWEY 1933, trad. it. 1961). Nel transitare dalla formazione al mestiere il pedagogista è chiamato a prendere coscienza del fatto che in questo percorso è tenuto a esercitare il dispositivo della riflessività (STRIANO 2001; MORTARI 2004; SCHÖN 1983, trad. it. 1993; 1986, trad. it. 2006; PERILLO 2010; 2012; STRIANO *et al.* 2018) per imparare a “conversare” con la sua esperienza. L’insieme degli elementi di conoscenza che il *practitioner* utilizzerà nel corso dell’azione, quando si troverà ad agire la sua pratica professionale, è il “conoscere nell’azione”, una forma di conoscenza edificata su strutture preesistenti che orientano percezioni, pensieri e azioni e configurata come la forma caratteristica della conoscenza pratica comune; una conoscenza che è nell’azione e che si fonda anche su conoscenze “tacite (POLANYI 1967, trad. it. 2018)” nella misura in cui la pratica professionale è “l’attività di una comunità di professionisti che condividono, secondo le parole di Dewey, le tradizioni di un mestiere (SCHÖN 1986, trad. it. 2006, p. 66)”.

Nell’ottica di una pedagogia in situazione (CORBI, PERILLO 2014), è necessario che il pedagogista venga formato allo sviluppo di competenze di ricerca (CORBI *et al.* 2018) a chiara matrice riflessiva; una matrice che ha la sua radice nella “teoria dell’indagine”, quindi nella “trasformazione controllata o diretta di una situazione indeterminata in altra che sia determinata, nelle distinzioni e relazioni che la costituiscono, in modo da convertire gli elementi della situazione originale in una totalità unificata (DEWEY 1938, trad. it. 1973, p. 135)”. Baldacci (2012), a questo proposito, parla di “criterio dell’aderenza alla realtà” di una scelta pedagogica e ritiene che per realizzare questa “calibratura, occorre non solo la conoscenza tacita [della] situazione per esperienza diretta [...] ma anche la consapevolezza del suo profilo storico e psicosociale, [rendendo] necessaria la sua analisi intellettuale, secondo le linee dell’approccio deweyano (p. 292)”.

La riflessività rappresenta un connotato specifico dell’*habitus* professionale sia dell’educatore professionale socio-pedagogico sia, con livelli di complessità e di funzionalità crescenti, del pedagogista; un *habitus* al quale bisogna essere costantemente formati e costantemente formarsi nel corso della professione, anche nella prospettiva di sollecitare un’attenzione costante alla dimensione deontologica (CONTINI *et al.* 2014) della pratica educativa professionale che trova proprio nella riflessività uno dei suoi dispositivi di sviluppo. Considerare educatori professionali socio-pedagogici e pedagogisti come professionisti riflessivi implica, infatti, la necessità di supportarne la formazione e lo sviluppo professionale in modo tale da rendere il professionista:

consapevole degli occhiali con cui guarda fuori e dentro di sé e disponibile a metterli in discussione e a modificarli, interrogando e lasciandosi interrogare dalle esperienze in cui è coinvolto, dai colleghi e dai contesti di lavoro, dagli stessi soggetti educativi con cui opera (*ivi*, p. 11).

Se e quando si adotta questa prospettiva ci si dispone a scegliere un’impostazione pedagogica tesa a valorizzare il dialogo tra i saperi accademici e i saperi espressi dal mondo della pratica, contribuendo a superare approcci prestazionali e tecnici che, purtroppo, risultano ancora abbastanza diffusi in talune letture della formazione dei professionisti (non solo di quelli dell’educazione e della formazione) e che, in un periodo in cui la formazione superiore è intrisa dal

pensiero neoliberista², appaiono “formattate” da astoriche visioni secondo cui l’esercizio di un “mestiere” sia soddisfatto dalla semplice adozione di forme di razionalità tecnica.

Le istanze, le urgenze, le preoccupazioni e le responsabilità richiamate nelle rapide e cursorie riflessioni affidate alle poche righe di questa prefazione trovano risposte rassicuranti nella trama delle argomentazioni proposte dal volume sagacemente curato da Antonia De Vita e Paola Dusi. Appare indiscutibilmente meritoria la scelta, operata dalle autrici e dagli autori, di proporre un questionamento del tema oggetto del libro che focalizza l’attenzione su contesti, competenze e profili che concorrono a configurare la figura professionale del pedagogista. Il ricco e articolato volume, infatti, offre al lettore una panoramica esaustiva, utile a comprendere l’identità di una professionalità di secondo livello e a delinearne non solo ruoli e funzioni, ma anche ambiti e contesti di azione professionale, non senza riferirsi al come il pedagogista possa concretamente contribuire a qualificare, in un senso e in una direzione che siano autenticamente pedagogici, gli interventi e i servizi educativi e formativi offerti dalle agenzie educative formali, non formali e informali. Una prospettiva, quella che attraversa le pagine del libro, che dà conto di un lavoro condotto con impegno e acribia di cui si apprezza sia il respiro teoretico sia l’intento propositivo³.

² “Una società basata sulla concorrenza a tutti i livelli tende ad emarginare i competitori difettosi [...] (BALDACCI 2022, p. 452)”. Su questo punto si condivide anche la denuncia di “learnification” avanzata da Biesta (2010), a sottolineare la tendenza sempre più diffusa a considerare l’educazione come un processo apprenditivo di tipo individualistico, che risponde al bisogno del singolo di costruirsi come attore performante all’interno di un sistema sempre più conflittuale e competitivo, piuttosto che come un processo di riconoscimento reciproco che risponde al diritto, individuale e collettivo, di creare le condizioni per una società inclusiva e democratica.

³ Nell’ottica di una costante valorizzazione della ricerca sulle professioni educative e formative, l’auspicio di chi scrive è che le tante e meritorie iniziative realizzate in ambito accademico – come quelle contenute nelle pagine di questo volume – e nel più ampio sistema del lavoro educativo professionale, possano sintonizzarsi tra loro. Non mancano, da questo punto di vista, organizzazioni e realtà istituzionali che si offrono come luoghi di confronto sistematico, quali sono, per esempio, il Gruppo di Lavoro della Siped “Educatori e Pedagogisti. Ricerca, Azione, Professione” e il Coordinamento Nazionale dei Corsi di Laurea per Educatori professionali socio-pedagogici e Pedagogisti (CONCLEP, <https://www.cunsf.it/conclep/>. Ultimo accesso 28 giugno 2024). Condividere l’impegno di tutti gli attori coinvolti nel sistema rappresenta una risorsa per il sistema stesso, consentendo di tenere insieme – in una visione equilibrata, coerente ed efficace – le diverse dimensioni che caratterizzano il dibattito

Si tratta di riflessioni e proposte che accompagnano il lettore nella comprensione critica e problematica del “mestiere”, lumeggiando temi che vanno dai vissuti connessi all’esercizio del lavoro pedagogico, inscindibilmente congiunti alla capacità del professionista di “misurarsi” con la complessità del lavoro educativo professionale (capitolo 1), agli strumenti con cui il pedagogista può effettivamente fornire un contributo in termini di accompagnamento e supporto educativo e pedagogico, come nel caso della consulenza pedagogica (capitolo 2); dalle prospettive, come quella della “comunità educante”, entro le quali collocare il lavoro pedagogico teso a rispondere alle esigenze e ai bisogni emergenti “dall’esperienza educativa viva e concreta” delle persone per le quali e con le quali ci si relaziona, superando la logica dell’emergenza per disporsi verso un approccio preventivo e promozionale che sia realmente in grado di costruire la comunità educante (capitoli 3 e 4), ai contesti *dentro* i quali il pedagogista può e deve fornire il proprio contributo, come nel caso della scuola e delle famiglie (capitoli 5 e 6); dal “mosaico delle competenze”, che il pedagogista deve costantemente coltivare, anche e soprattutto imparando a “stare in situazioni complesse”, per esempio collaborando alla realizzazione di cambiamenti organizzativi e gestionali o promuovere attività di ricerca, ricerca-formazione e ricerca-azione, alla necessità di consentire al professionista di riconoscere e sviluppare la propria capacità di “generare competenze nuove e innovative (capitoli 7 e 8)”. La contemporaneità pone al pedagogista, e quindi alla pedagogia, sfide costanti e continue che ne mettono alla prova (capitolo 9) la capacità di rintracciare esigenze educative e formative, di rilevarne le dimensioni e le variabili, per rileggerle pedagogicamente e operare scelte consapevoli di azione educativa professionale, a vari livelli e con competenze scientificamente legittime ma che siano anche chiare, coerenti, comprensibili e, in questo senso, efficaci. È su questo piano che si gioca, di conseguenza, anche la capacità della pedagogia – proprio nel medio dell’azione dei professionisti – di superare le distanze fra ricerca accademica e mondo della pratica, tenendo fede alla responsabilità di porsi come sapere riflessivo e trasformativo, in questo senso politico e, quindi, capace di dialogare costruttivamente con la politica nazionale e locale al fine di garantire alle persone il diritto all’educazione.

sulle professioni educative, formative e pedagogiche: quella scientifica, quella professionale, quella politica.

Bibliografia

- BALDACCI M. (2012), *Trattato di pedagogia generale*, Carocci editore, Roma.
- BALDACCI M. (2022), *Storia del pensiero pedagogico. Dalla Grecia all'età contemporanea*, Carocci, Roma.
- BIESTA G.J.J. (2010), *Good Education in an Age of Measurement. Ethics, Politics, Democracy*, Paradigm Publishers, Boulder and London.
- CAMBI F. *et al.* (2003), *Le professionalità educative. Tipologia, interpretazione e modello*, Carocci, Roma.
- CAMBI F., FRAUENFELDER E. (1994, a cura di), *La formazione. Studi di pedagogia critica*, Unicopli, Milano.
- CALAPRICE S. (2015), *Sviluppo della professionalità educative e pedagogica, tra ricerca di identità, formazione e lavoro. Il ruolo delle associazioni professionali*, in «Civitas Educationis. Education, Politics and Culture», I, pp. 67-84.
- CALAPRICE S. (2020), *Educatori e Pedagogisti tra formazione e autoformazione. Identità, azioni, competenze e contesti per educare all'imprevedibile*, FrancoAngeli, Milano.
- CONTINI M. *et al.* (2014), *Deontologia pedagogica. Riflessività e pratiche di resistenza*, FrancoAngeli, Milano.
- CORBI E., PERILLO P. (2014, a cura di), *La formazione e il "carattere pratico della realtà". Scenari e contesti di una pedagogia in situazione*, Pensa MultiMedia, Lecce-Brescia.
- CORBI E., PERILLO P. (2015, a cura di), *Educators Training. A challenge for the development of the Civitas educationis*, in «Civitas Educationis. Education, Politics and Culture», I, pp. 17-155.
- CORBI E., PERILLO P. (2020), *L'educazione in scacco, la coscienza del limite*, in «Rassegna di pedagogia», I-II, pp. 23-36.
- CORBI E., PERILLO P. (2014, a cura di), *La formazione e il "carattere pratico della realtà". Scenari e contesti di una pedagogia in situazione*, Pensa MultiMedia, Lecce.
- CORBI E., PERILLO P. (2018), *Il pedagogista per la scuola: competenze di ricerca per la consulenza educativa*, in ULIVIERI S. *et al.* (2018), *Scuola Democrazia Educazione. Formare ad una nuova società della conoscenza e della solidarietà*, Pensa MultiMedia, Lecce, pp. 677-685.
- CORBI E. *et al.* (2018, a cura di), *La competenza di ricerca nelle professioni educative*, Pensa MultiMedia, Lecce-Brescia.
- DEWEY J. (1908), *Does Reality Possess Practical Character?*, in BOYDSTON J. A. (1977), *The Middle Works of John Dewey. 1899-1924*, Southern Illinois University Press, Carbondale. Trad. it. *La realtà possiede carattere pratico?*, in FREGA R. (2008), *J. Dewey. Logica sperimentale. Teoria naturalistica della*

- conoscenza e del pensiero*, Quodlibet, Macerata, pp. 131-146.
- DEWEY J. (1916), *Democracy and Education*, The Macmillan Company, New York; trad. it. di Agnoletti, E.E., Paduano, P. (1949), *Democrazia e educazione*, La Nuova Italia, Firenze.
- DEWEY J. (1933), *How We Think*, D.C. Heath, Boston, MA; trad. it. di Guccione Monroy, A., (1961) *Come pensiamo. Una riformulazione del rapporto tra pensiero riflessivo ed educazione*, La Nuova Italia, Firenze.
- DEWEY J. (1938), *Logic: The Theory of Inquiry*, Henry Holt, New York; trad. it. di Visalberghi, A. (1973), *Logica. Teoria dell'indagine*, Einaudi, Torino.
- DEWEY J., BENTLEY A.F. (1949), *The Knowing and the Known*, Beacon Press, Boston; trad. it. di Mistretta, E., (1974) *Conoscenza e transazione*, La Nuova Italia, Firenze.
- GARRISON J. et al. (2022), *Deweyan Transactionalism in Education. Beyond Self-action and Inter-action*, Bloomsbury Publishing, London.
- IORI V. (2015), *Identità professionale dell'educatore e del pedagogo: riferimenti normativi*, in «Civitas Educationis. Education, Politics and Culture», I, pp. 51-65.
- IORI V. (2018, a cura di), *Educatori e pedagogisti. Senso dell'agire educativo e riconoscimento professionale*, Erickson, Trento.
- MEZIROW J. (1991), *Transformative Dimension of Adult Learning*, John Wiley & Sons, Melbourne; trad. it. di Merlini, R., (2003), *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Raffaello Cortina, Milano.
- MORTARI L. (2004), *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Carocci, Roma.
- OREFICE P. et al. (2011, 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*, CEDAM, Padova.
- OREFICE P., CORBI E. (2017), *Le professioni di Educatore, Pedagogista e Pedagogista ricercatore nel quadro europeo. Indagine nazionale sulla messa a sistema della filiera dell'educazione non formale*, Edizioni ETS, Pisa.
- PERILLO P. (2010), *La trabeazione formativa. Riflessioni sulla formazione per una formazione alla riflessività*, Liguori, Napoli.
- PERILLO P. (2012), *Pensarsi educatori*, Liguori, Napoli.
- PERILLO P. et al. (2022, a cura di), *Educatori e Pedagogisti in situazione nei contesti formali, non formali e informali*, in «Pedagogia oggi», XX, 2, sezione monografica.
- POLANYI M. (1967), *The Tacit Dimension*, Routledge & K. Paul, London; trad. it. di Voltaggio, F., (2018), *La conoscenza inespresa*, Armando, Roma.

- SCHÖN D.A. (1983), *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*, Basic Books, New York; trad. it. di Barbanente A. (1993), *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Dedalo, Bari.
- SCHÖN D.A. (1986), *Educating the Reflective Practitioner. Towards a New Design for Teaching and Learning in the Professions*, Jossey-Bass, San Francisco; trad. it. di Capperucci D. (2006), *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*, FrancoAngeli, Milano.
- SENNETT R. (1998), *The Corrosion of Character. The Personal Consequences of Work in the New Capitalism*, W.W. Norton & Company, New York-London; trad. it. di Tavosanis, M./ShaKe (2009), *L'uomo flessibile. Le conseguenze del nuovo capitalismo sulla vita personale*, Feltrinelli, Milano.
- STRIANO M. (2001), *La "razionalità riflessiva" nell'agire educativo*, Liguori, Napoli.
- STRIANO M. et al. (2018), *La riflessività in educazione. Prospettive, modelli, pratiche*, Scholé, Brescia.
- ULIVIERI S. et al. (2017, a cura di), *Cultura pedagogica e professioni educative. Come formare Educatori e Pedagogisti*, in «Pedagogia oggi», XV, 2, numero monografico.

Indice

<i>Prefazione</i> Pascal Perillo	7
<i>Introduzione</i> Antonia De Vita e Paola Dusi	19
<i>I dispositivi pedagogici di una professione che si compone</i> Antonia De Vita	29
<i>Pedagogista e comunità educante per le nuove emergenze giovanili</i> Vanna Iori	43
<i>La comunità educante e il ruolo del pedagogista come figura di sistema</i> Silvia Negri	55
<i>La/Il pedagogista scolastico. Evoluzione e attualità della figura</i> Giuseppina Messetti e Vania Venturi	69
<i>La pedagogia professionale e il pedagogista familiare</i> Franco Blezza	83
<i>La consulenza pedagogica a orientamento analitico</i> Maria Grazia Riva	97
<i>Il pedagogista e le competenze di secondo livello</i> Domenico Simeone	111
<i>Un mosaico di competenze pedagogiche: professioniste/i nei contesti socio-educativi</i> Federica Mascia e Francesco Vittori	123
<i>Traiettorie di futuro per le professioni pedagogiche</i> Paola Dusi	139

Scienze dell'educazione

L'elenco completo delle pubblicazioni
è consultabile sul sito

www.edizioniets.com

alla pagina

<http://www.edizioniets.com/view-Collana.asp?Col=Scienze dell'educazione>



Pubblicazioni recenti

229. *Antonia De Vita, Paola Dusi* [a cura di], Il mestiere di pedagogo. Approcci, contesti, competenze, 2024, pp. 156.
228. *Micaela Castiglioni, Jole Orsenigo* [a cura di], Soggettivarsi. Per una pedagogia della ricomposizione adulta, 2024, pp. 160.
227. *Giuseppe Burgio, Maddalena Cannito, Raffaella Ferrero Camoletto, Cristiana Ottaviano*, Maschilità e lavori di cura. Esperienze e pratiche tra sex worker educatori e infermieri, 2023, pp. 180.
226. *Giovanna Lo Sapia, Shady Dell'Amico*, Un amore sufficientemente buono. Psicologia dei legami familiari, 2023, pp. 128.
225. *Edoardo Puglielli*, La formazione integrale in Karl Marx, 2023, pp. 112.
224. *Mimmo Pesare*, Soggettivazione e apocalissi culturali. Filosofia dell'educazione di orientamento lacanian nel tempo della crisi, 2023, pp. 156.
223. *Raffaella Biagioli*, L'orientamento formativo. Modelli pedagogici e prospettive didattiche. Nuova Edizione, 2023, pp. 184.
222. *Michela Baldini*, Storie sepolte nella storia. La vita derelitta dell'infanzia migrante tra inchieste, narrativa e autobiografie (1861-1914), 2022, pp. 272.
221. *Alessandra Altamura*, Servizi per l'infanzia 0-6. Principi pedagogici e prospettive educative di un sistema in divenire, 2022, pp. 224.
220. *Rossella Caso*, «Nel bosco...». Crescere bambini ed educatori in ospedale, 2022, pp. 168.
219. *Sara Guirado*, I diritti di partecipazione fra teoria, sfide e realtà. Una ricerca pedagogica al femminile, 2022, pp. 224.
218. *Valerio Ferro Allodola*, L'apprendimento tra mondo reale e virtuale. Teorie e pratiche, 2021, pp. 264.
217. *Fabiana Fusco*, Plurilinguismo e inclusione. Uno studio sulle lingue parlate nelle scuole della città di Udine, 2021, pp. 244.



R. Guttuso, *Contadini al lavoro*, Museo di Genova, 1951.

Edizioni ETS
Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56127 Pisa
info@edizioniets.com - www.edizioniets.com
Finito di stampare nel mese di ottobre 2024