



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE

FLORE

Repository istituzionale dell'Università degli Studi di Firenze

Oltre la formazione. Università e professioni educative

Questa è la Versione finale referata (Post print/Accepted manuscript) della seguente pubblicazione:

Original Citation:

Oltre la formazione. Università e professioni educative / Vanna Boffo. - ELETTRONICO. - (2021), pp. 171-196.

Availability:

This version is available at: 2158/1238820 since: 2021-07-02T17:55:39Z

Publisher:

EditPress

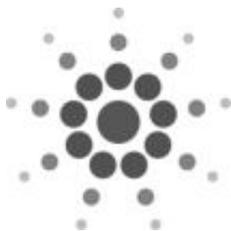
Terms of use:

Open Access

La pubblicazione è resa disponibile sotto le norme e i termini della licenza di deposito, secondo quanto stabilito dalla Policy per l'accesso aperto dell'Università degli Studi di Firenze (<https://www.sba.unifi.it/upload/policy-oa-2016-1.pdf>)

Publisher copyright claim:

(Article begins on next page)



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

V. Oltre la formazione. Università e professioni educative

Vanna Boffo

1. Per un quadro di riferimento

L'articolo cerca di approfondire il tema della costruzione dell'offerta formativa universitaria di area educativa al fine di riflettere sulle competenze raggiunte dai laureati in uscita dalle Classi di Laurea Magistrali che individuano la figura professionale del pedagogo. Facciamo riferimento alla Laurea Magistrale LM 50 come *Programmazione e Gestione dei Servizi Educativi*, alla LM 57 come *Scienze dell'Educazione degli Adulti e della Formazione continua* e alla LM 85 come *Scienze Pedagogiche*, tali classi di Laurea Magistrale attengono alle aree pedagogico-educative e pedagogico-formative. Siamo interessati a comprendere se e come i percorsi formativi offerti agli studenti di tali Corsi di Studio (CdS) effettivamente inquadrino e intercettino le figure professionali *non teaching* che dovrebbero essere formate. La domanda della ricerca (Fabbri & Torlone 2018) può essere organizzata in tali termini: di fronte a scenari in cambiamento ed accelerazione costante, quali percorsi formativi possiamo offrire ai nostri giovani laureati al fine del miglior inserimento professionale nel mercato del lavoro?

Ci preme concentrarsi sugli aspetti interni ai percorsi universitari per formare professionisti che possano essere davvero tali, professionisti del mondo dell'educazione e della formazione, professionisti che possano assumersi le responsabilità richieste e possano offrire le competenze necessarie. Sempre più è chiaro che non possiamo disegnare percorsi formativi sulla carta e sempre più è evidente la connessione fra formazione e lavoro (Commissione Europea 2016; 2020). Ancora molta strada deve essere percorsa prima di affermare

di avere un quadro di riferimento chiaro. Il problema delle professioni e della costruzione di professionalità solide è connesso con l'architettura dei Corsi di Studio, con quanto viene affermato nei *syllabi* redatti per ciascun corso che compone l'insieme della offerta di formazione. Se vogliamo rispondere, però, alla domanda della ricerca, dobbiamo affrontare prima altri quesiti più urgenti: chi sono i professionisti a cui stiamo rivolgendo la nostra attenzione, che lavoro svolgono, come arrivano a svolgerlo? Tutto ciò per comprendere per quali contesti e luoghi di lavoro prepariamo i nostri studenti.

Ciò che richiama il nostro interesse sono le figure professionali di secondo livello, potremmo dire coloro che ricoprono ruoli di coordinamento, di gestione dei processi formativi, che organizzano servizi alla persona, che presidiano gruppi di lavoro di educatori o formatori, che operano nel campo della gestione delle risorse umane. Da una parte, si tratta di professionisti che presteranno la propria opera nei contesti dell'economia sociale, dove si trovano consorzi o cooperative sociali che organizzano, gestiscono e sviluppano servizi alla persona; dall'altra, si tratta di imprese, aziende che impiegano i laureati della formazione nelle aree delle risorse umane, per dirigere uffici di formazione e gestione delle risorse umane. In entrambi i casi, pochi studi hanno affrontato il rapporto fra formazione e lavoro al fine di offrire una riflessione su conoscenze, competenze e capacità in uscita dai Corsi di Studio. L'urgenza, invece, che ci viene rappresentata è proprio quella di comprendere quanto l'Università debba essere anche il luogo per la formazione di professionisti con *bagagli competenziali* necessari alle professioni del futuro. Se le competenze e il Patto delle competenze rappresentano i temi più rilevanti per l'Agenda Europea (*Patto per le competenze*, Agenda Europea 2030), tanto più devono essere punto di riferimento per l'avvio, lo sviluppo, la crescita delle professioni educative e formative come anche per la preparazione e l'accompagnamento alla transizione al lavoro.

Il discorso abbraccia tre assi, il primo relativo alla necessità di disegnare offerte di formazione in linea con il futuro del lavoro, il secondo relativo alla urgenza di approfondire la categoria di *competenza*, il terzo relativo all'area delle nuove professionalità della cura educativo/formativa nel sociale e nell'impresa. Se il primo asse si occupa

di Corsi di Studio universitari e del loro rapporto con il mondo del lavoro, il secondo prende in considerazione il movimento normativo/politico che dovrebbe declinare gli indirizzi europei sulle politiche formative italiane. Il terzo, invece fa riferimento all'economia sociale, interessa il mercato del lavoro della cooperazione, infatti è proprio tale tipologia di impresa che ha assunto l'onere dello sviluppo dei servizi alla persona.

2. L'impegno dei Corsi di Studio di area pedagogica e le competenze

Se vogliamo far emergere il nesso fra competenze apprese nei luoghi della formazione universitaria e professioni educative, è sempre più nevralgico porsi la domanda relativa alla coerenza dei contenuti di apprendimento inseriti all'interno della architettura didattica e dell'offerta formativa con le competenze necessarie all'ingresso e al mantenimento di tale ingresso nel mondo del lavoro. Da una parte cosa stiamo insegnando e cosa ci aspettiamo che debba essere appreso, dall'altra, la evoluzione delle competenze e i cambiamenti delle professioni educative e formative.

La domanda di ricerca più ampia, a cui è necessario rispondere, riguarda proprio la definizione certa di competenze per la professione. Vero è che le riforme universitarie che si sono succedute nell'arco degli ultimi venti anni, dagli inizi del Duemila, (D.Lgs. n. 509/1999; D.Lgs. n. 270/2004; L. n. 240/2010) hanno teso a costruire una architettura per l'offerta formativa universitaria sempre più indirizzata alla proposta di una centralità delle competenze in correlazione con gli indicatori di Dublino elaborati nello spazio dell'Alta Formazione Europea e veri assi portanti del Processo di Bologna (1999). La formazione universitaria deve essere orientata ad una connessione con il mondo del lavoro, deve costituire un punto di riferimento per il mondo del lavoro. Proprio questo punto è determinante per la comprensione del modo con il quale dobbiamo organizzare gli insegnamenti, in quanto docenti universitari, da una parte, della maniera con la quale, in quanto responsabili dell'offerta formativa del Corso di Studio, dobbiamo pianificare insegnamenti e

offerta didattico-formativa, dall'altra. Infatti, ad essere attenti lettori della Scheda Unica Annuale (SUA), ovvero la Scheda Unica Annuale dei Corsi di Studio, troviamo il mondo del lavoro, il riconoscimento delle professioni, l'impegno verso la transizione al lavoro come punti di riferimento per la costruzione dei Corsi di Studio. In altre parole, ancora oggi, dopo un decennio di introduzione del sistema AVA, dobbiamo continuare a riflettere sul rapporto fra formazione e lavoro, fra consultazione degli *stakeholders* e delle parti sociali e organizzazione/gestione dei CdS. In modo particolare, l'area pedagogico-educativa-formativa deve prendere in considerazione quanto il sistema AVA ci indica. Le professioni e la loro conoscenza sono una parte della questione, la preparazione alle professioni, attraverso l'architettura didattico-formativa, dei Corsi di Studio costituiscono l'altro aspetto del problema.

Dunque, se per un verso, troviamo già una architettura formativa che identifica il nesso che ci preme evidenziare, dall'altra sappiamo come la cultura universitaria ancora tardi ad allinearsi e a far proprio il rapporto formazione-lavoro. Proprio la Scheda SUA si preoccupa di porre al centro dell'attenzione i *Learning Outcomes* ovvero i risultati di apprendimento che devono essere raggiunti dagli studenti al termine del proprio percorso di studio. I *Learning Outcomes* sono segni tangibili di un processo di democratizzazione didattica, spostano l'attenzione dal sapere disciplinare a ciò che tale sapere deve stimolare, deve creare, deve produrre: risultati definiti in termini di azioni didattico-formative. Queste ultime sono guidate dal docente e recepite dall'allievo, ma sappiamo che dobbiamo mettere in grado ogni laureato di essere consapevole del proprio bagaglio di competenze tecniche e trasversali. La trasmissione della conoscenza, la trasformazione della conoscenza, la crescita della conoscenza devono vedere al centro il soggetto/persona, il laureato che ha un diritto più urgente, fra i molti altri, ovvero quello di apprendere e di sapere/conoscere ciò che deve possedere come strumentari/attrezzi professionali al momento del proprio ingresso nella professione.

Parlare di *Learning Outcomes* ci permette di riflettere su una comparabilità di risultati che, altrimenti, a livello disciplinare, non potremo mai raggiungere. In uno spazio europeo di *Higher Education* (MIUR

1999) la trasferibilità dei risultati è un obiettivo da condividere e, al contempo, da raggiungere. La comparabilità è un risultato non solo a livello internazionale, ma soprattutto nazionale se vorremo che non siano i contesti a guidare le professioni educative e formative, ma le competenze e le capacità. Sarà possibile capire ancor meglio il concetto di *Learning Outcomes* e la sua centralità per lo sviluppo della figura professionale del pedagogo, se faremo riferimento alla ricerca *Tuning, Tuning Educational Structures in Europe*. Dal 2003-2004, tale programma di ricerca ha sostenuto lo sviluppo del Processo di Bologna offrendo alle università e agli istituti di Alta Formazione un concreto supporto alla implementazione della applicazione del Processo.

The *Tuning* approach, explained in more detail in the accompanying booklet, *Tuning Educational Structures in Europe: Universities' contribution to the Bologna Process, an Introduction*, consists of a methodology to (re-) design, develop, implement and evaluate study programmes for each of the three Bologna cycles [...]. Learning outcomes are statements of what a learner is expected to know, understand and be able to demonstrate after completion of a learning experience. According to *Tuning*, learning outcomes are expressed in terms of the *level of competence* to be obtained by the learner. Competences represent a dynamic combination of cognitive and metacognitive skills, knowledge and understanding, interpersonal, intellectual and practical skills, and ethical values. Fostering these competences is the object of all educational programmes which build on the patrimony of *knowledge and understanding* developed over a period of many centuries. Competences are developed in all course units and assessed at different stages of a programme. Some competences are generic (common to any degree course); others are subject-area related (specific to a field of study). It is normally the case that competence development proceeds in an integrated and cyclical manner through-out a programme (*Tuning Project 2009*, pp. 8-9).

Ci pare molto chiara la connessione fra *Learning Outcomes* e *Competences* ovvero due facce della medesima medaglia. La ricerca *Tuning* evidenzia una filiera che dal percorso di Laurea Triennale arriva fino al Dottorato di ricerca e dà conto di uno sviluppo, per livelli appunto, di competenze per il mondo del lavoro e per lo sviluppo professionale. Per la prima volta si individua un'asse di formazione continua, che rende ragione della possibilità di riflettere sulla figura del pedagogo in uscita dai percorsi di studio dei CdS LM 50, 57 e 85.

Proprio dalla ricerca *Tuning* applicata alle professioni educative è nato il dispositivo su cui la ricerca TECO-D poggia le proprie fon-

damenta epistemologiche. Illustriamo la ricerca con le parole di Paolo Federighi che l'ha promossa e l'ha condotta dal 2017 al 2020:

Il progetto TECO-D/Pedagogia è parte del Progetto TECO (TESt sulle COmpetenze) promosso dall'Agenzia Nazionale di Valutazione del sistema Universitario e della Ricerca (ANVUR). TECO-D è nato con l'obiettivo di "costruire indicatori che riflettano le competenze acquisite dagli studenti universitari del 1° e 3° anno delle Lauree Triennali" (ANVUR 2017). Tale rilevazione è coordinata a livello nazionale da ANVUR. Il mandato assegnato al Gruppo di Lavoro TECO-D Pedagogia¹ (Delibera del Consiglio Direttivo n.12/2018) è stato identificato nella definizione delle conoscenze e competenze che un laureando deve aver raggiunto al termine degli studi in coerenza con quanto dichiarato nella Scheda Unica Annuale (SUA) del Corso di Studio (CdS) di appartenenza. Il progetto è centrato sull'elaborazione dei contenuti *core* del Corso di Laurea (CdL) di Scienze dell'Educazione e della Formazione appartenente alla Classe L-19; alla fase di definizione dei contenuti *core* hanno preso parte docenti di dieci Corsi di Laurea di nove università italiane. Ad essa hanno fatto seguito le seguenti fasi: definizione della prova, pre-test della prova, rielaborazione della prova, validazione finale della prova, somministrazione della prova agli studenti del primo e del terzo anno dei CdS della L-19 (Federighi 2018, p. 19).

TECO è pienamente inserito all'interno della L. n. 240/2010 e, a partire dal 2012, TECO è parte integrante del sistema di Autovalutazione, Valutazione periodica, Accreditamento (AVA-ANVUR). La ricerca TECO-D, in particolare, sostiene la possibilità di mettere in trasparenza quanto dichiarato nelle Schede SUA (*European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*, 2015) che sono pubblicamente esposte all'attenzione di famiglie e studenti sul sito del MIUR (<https://www.university.it>).

Ciò che qui preme sottolineare è la predisposizione di *contenuti core* ovvero Obiettivi Formativi Finali (OFF), sintesi dei *Learning Outcomes*, risultati di apprendimento dei CdS, che per i CdS L-19 di area educativa sono risultati essere in numero di sei:

OFF1 - Costrutti e teorie per interpretare gli eventi educativi e formativi e sviluppare l'identità professionale; OFF2 - Metodologia della ricerca e analisi della domanda formativa nei contesti sociali e organizzativi; OFF3 - Modelli di Progettazione nei diversi contesti sociali e organizzativi; OFF4 - Dinamiche relazionali e situazionali nei diversi contesti educativi e formativi; OFF5 - Metodi e Tecniche per lo sviluppo e la facilitazione dei processi di apprendimento; OFF6 - Management delle organizzazioni educative e formative.

Ciascun OFF è stato declinato in Obiettivi Formativi Specifici, nella loro dimensione disciplinare e trasversale secondo i Descrittori di Dublino (Federighi 2018, p. 27).

Potremmo ritenere che i sei campi di competenze *core* possano corrispondere a solidi tratti per un modello di *epistemologia professionale* dell'educatore al primo livello, del pedagogo, al secondo livello. Perché riflettendo approfonditamente sulle competenze *core* si vede bene come la loro declinazione possa costituire un quadro di riferimento tanto solido quanto snello per comprendere ciò che dovremo insegnare e ciò che potremo raggiungere in termini di risultati di apprendimento. La griglia sulla quale riflettere porta in ordinata i contenuti *core* e in ascissa i Descrittori di Dublino, le trenta competenze/*Learning Outcomes* possono ben essere le guide per lo sviluppo di *epistemologie professionali* alla luce di un confronto con il mondo del lavoro.

Molto è già stato scritto sulla ricerca italiana TECO-D (Fabbri & Torlone 2018) e su specifici contenuti *core* come l'OFF3 (Bonaiuti, Del Gobbo, & Torlone 2020) e l'OFF4 (Biasin, Boffo, & Silva 2020). Lo strumento che tale ricerca ha offerto è stato già applicato alla revisione di Schede SUA pubblicate sul sito di University per l'anno accademico 2020-2021 per il Corso di Studio interclasse LM 57&85, *Scienze dell'Educazione degli Adulti, della Formazione continua e Scienze Pedagogiche* dell'Università degli Studi di Firenze.

A partire proprio dalla matrice TECO-D, la Scheda SUA 2020-2021 del CdS precedentemente citato è stata modificata nel quadro A4.b.2, obbligando gli estensori a riflettere non tanto sulle discipline offerte, quanto sui risultati da raggiungere trasversalmente ai corsi che andavano a comporre l'offerta formativa. Nella Figura 1 proponiamo la matrice di riferimento sulla quale è stato sviluppato l'adattamento dei corsi costituenti l'offerta formativa del CdS.

Ci pare di poter affermare che tale matrice possa permetterci di descrivere le conoscenze, capacità/competenze per un pedagogo e laureato magistrale nell'area educativa e formativa che possa operare in funzioni di coordinamento territoriale in ambiti pubblici e privati, nei contesti dei bisogni e del servizio alla persona in ogni età

Cds L-19 Contenuti Core		OBETTIVI FORMATIVI SPECIFICI COMUNI			
OBETTIVI FORMATIVI FINIVI	Competenze e conoscenze disciplinari		Conoscenze e competenze trasversali		
	Descrittore Dobbio 3 Conoscenze e capacità di comprensione	Descrittore Dobbio 2 Conoscenza e capacità di comprensione applicative	Descrittore Dobbio 3 Autonomia di giudizio	Descrittore Dobbio 4 Abilità comunicative	Descrittore Dobbio 5 Capacità di apprendimento
	Conoscenza: teorie e metodologie	Abilità: applicazione di conoscenze	Sintetizzare e valutare	Saper comunicare	Capacità di apprendimento
1 Acquisizione di contenuti e teorie per fondare gli interventi educativi e formativi e organizzare l'attività professionale	Conoscere le teorie educative, i modelli pedagogici, le epistemologie professionali in prospettiva storico-evolutiva e politico-economiche.	Collegare i contenuti teorici e metodologici appresi alla interpretazione degli eventi e dei processi sociali, presenti, futuri.	Saper articolare la diversa variazione presentata nella teoria dell'educazione e valutare gli interventi formativi ed educativi in base alle situazioni affioranti ed alle azioni educative generate (o osservate).	Saper comunicare e coinvolgere l'aula degli eventi a partire dalla epistemologia della propria famiglia professionale.	Partecipare propositi al cambiamento nel contesto in cui opera attraverso la produzione di conoscenze attuate.
2 Metodologia della ricerca e analisi della ricerca formativa nei contesti sociali e organizzativi	Conoscere la teoria e le metodologie della ricerca empirica, le metodologie per l'analisi dei bisogni e della domanda di formazione nelle diverse età della vita e nelle molteplicità dei contesti sociali e organizzativi.	Saper indagare ricerche finalizzate all'intervento, anche attraverso l'uso della tecnologia informatica e dei database nazionali ed internazionali.	Saper interpretare e formulare la domanda di formazione, saper valutare il senso tra gli obiettivi di intervento formativi ed educativi in termini di finalità del progetto.	Saper comunicare, argomentare e progettare i risultati della ricerca rispetto ai destinatari e ai diversi target.	Saper individuare i risultati attesi della ricerca e i suoi possibili sviluppi nel piano metodologico e dell'intervento. Saper utilizzare le metodologie con prudenza per far fronte a problemi/risultati inattesi.
3 Modelli di progettazione nei diversi contesti sociali e organizzativi	Conoscere teorie, metodologie e modelli di progettazione sociale e la valutazione nel campo dell'educazione formale, non formale e informale.	Saper formulare idee progettuali e strategie di intervento e la loro valutazione nel campo dell'educazione formale, non formale e informale.	Saper tradurre l'analisi dei contesti di apprendimento nella formulazione di problemi, obiettivi e soluzioni progettuali.	Essere il garante della progettazione, saper confrontarsi con interlocutori, specialisti e non.	Migliorare le proprie competenze nello sviluppo di progetti sempre più complessi.
4 Dinamiche relazionali e comunicative nei diversi contesti educativi e formativi	Conoscere le teorie sulla integrazione le dinamiche relazionali e a gestire relazioni individuali e collettive nei contesti educativi e organizzativi.	Saper intervenire nelle dinamiche relazionali attraverso metodi e strumenti atti a gestire situazioni a livello individuale, organizzativo e comunicativo.	Saper avviare, formulare e argomentare proposte di cambiamento e trasformazione.	Saper comunicare il senso del proprio agire. Saper giustificare gli obiettivi, le procedure, le metodologie in forma orale e scritta.	Saper identificare i propri bisogni formativi e definire un proprio piano di sviluppo personale monitorando le proprie azioni.
5 Metodi e tecniche per lo sviluppo e la facilitazione dei processi di apprendimento	Padroneggiare le conoscenze metodologiche e didattiche per gestire e valutare percorsi e processi educativi e formativi. Possedere le basi concettuali per un uso consapevole delle ICT.	Saper utilizzare metodologie appropriate nei contesti formativi. Saper applicare i modelli individuali, di gruppo, organizzativi. Saper gestire processi di autovalutazione.	Saper scegliere, utilizzare, appropiarsi metodologie, metodi, strumenti documentati attraverso la contestualizzazione delle azioni educative.	Saper affinare processi di valutazione. Saper valorizzare i diversi punti di vista in gioco.	Saper usare l'esperienza acquisita nel processo di lavoro e di autovalutazione orientata al proprio sviluppo professionale.
6 Organizzazioni educative e formative	Conoscere i concetti-base delle teorie dell'organizzazione e dei processi relazionali della vita organizzativa. Conoscere i principi integrati negli interventi, dai servizi e delle organizzazioni. Conoscere un repertorio di metodi e strumenti tecnico-operativi adeguati a processi formativi, informali, non formali.	Saper identificare i compiti e strutture organizzative dei servizi educativi e formativi. Saper consigliare le conoscenze educativo-pedagogiche alla direzione organizzativo-economico-governativa e collaborare con i dirigenti delle politiche educative, formative, organizzative, informali e formali. Saper identificare i contesti di lavoro e di intervento, non formali.	Saper organizzare e classificare problemi e informazioni complesse. Saper modificare il giudizio in relazione ai contesti operativi e alle loro interazioni.	Saper dialogare, negoziare, mediare, risolvere problemi organizzativi. Saper leggere verbalmente, decodificare testi di caso, protocolli operativi, i nodi del conflitto.	Saper utilizzare strategie e strumenti di networking. Saper gestire il proprio inserimento nel mondo del lavoro.

Figura 1. Matrice contenuti core Cds L-19 (Competence Framework TECO-D Pedagogia) (Federighi, Bracci, Del Gobbo, Torlone, & Torre 2018).

della vita, avendo cura di promuovere un clima relazionale e un benessere organizzativo; per un coordinatore o dirigente di agenzie formative che sia in grado di cogliere la valenza dei territori e delle reti formali, non formali e informali; per un progettista della formazione e di sistemi integrati con particolare riferimento agli ambiti dell'inclusione, dell'ambiente, del disagio sociale e della promozione culturale; per un coordinatore di risorse umane e di piani formativi nei contesti imprenditoriali nazionali e internazionali. A queste figure professionali corrispondono specifici *digit* dell'Istat:

Specialisti in risorse umane - (2.5.1.3.1); Specialisti delle relazioni pubbliche, dell'immagine e professioni assimilate - (2.5.1.6.0); Ricercatori e tecnici laureati nelle scienze pedagogiche e psicologiche - (2.6.2.5.2); Ricercatori e tecnici laureati nelle scienze politiche e sociali - (2.6.2.7.2); Docenti della formazione e dell'aggiornamento professionale - (2.6.5.3.1); Esperti della progettazione formativa e curricolare - (2.6.5.3.2); Consiglieri dell'orientamento - (2.6.5.4.0). (Istat 2011 http://professioni.istat.it/sistemainformativo_professioni/cp2011/).

Questo ultimo punto ci conforta sull'esistenza di tali professioni anche se sappiamo che proprio il lavoro di ricerca di TECO-D ci indica se e come si stiano preparando i nostri laureati a operare la migliore transizione e a inserirsi veramente nei contesti precedentemente indicati.

3. Il Corso di Studio LM 57&85 dell'Università degli Studi di Firenze

Come ogni anno, con scadenze interne che variano da Ateneo ad Ateneo, ma all'incirca collocabili verso la tarda primavera, è necessario che ogni Corso di Studio incardinato in università pubbliche e/o private italiane presenti la Scheda Unica Annuale (SUA) al fine di rendere palese il piano della propria offerta formativa. Guardando subito alla compilazione dei quadri di interesse per il nostro tema è possibile proporre una riflessione sul rapporto fra formazione e costruzione delle professioni guardando al lavoro svolto dal Gruppo di Riesame (GdR)¹ del CdS LM 57&85 dell'Università degli Studi di Firenze in occasione della compilazione della Scheda SUA 2021. In

modo particolare, ci preme sottolineare l'innovazione formativa introdotta con l'inserimento nel quadro A4.b2 delle Aree di competenza TECO-D attraverso le quali il GdR ha preso in considerazione proprio i *Learning Outcomes* del CdS LM 57&85 elaborando una riflessione approfondita e responsabile del rapporto fra contenuti dei corsi e mondo del lavoro. La nota introduttiva del quadro indicato all'interno della Scheda recita:

In questo quadro devono essere descritti in maniera dettagliata i risultati di apprendimento disciplinari attesi in coerenza con quanto indicato nel quadro di sintesi A4.b1. (RAD) ed in generale con l'ordinamento del CdS. La compilazione del quadro in oggetto deve essere fatta anche tenendo in considerazione l'eventuale presenza di aree di apprendimento collegate a specifici indirizzi/curricula.

Per ogni Area di apprendimento, definita d'accordo con gli obiettivi formativi, devono essere indicati i risultati di apprendimento attesi in termini dei Descrittori di Dublino n. 1 e 2, ovvero la *Conoscenza e comprensione* e la *Capacità di applicare conoscenza e comprensione*. Inoltre, per ciascuna Area di apprendimento, e quindi per i due Descrittori di Dublino complessivamente considerati, devono essere riportate le attività formative programmate (singoli insegnamenti o altre attività formative) mediante le quali sarà possibile raggiungere i risultati di apprendimento attesi. È necessario predisporre tanti blocchi quante Aree di apprendimento vengono individuate (AVA-ANVUR, Scheda Unica Annuale (SUA), https://e-lunifi.it/pluginfile.php/1129120/mod_resource/content/2/SUA.pdf).

Il GdR del Corso di Studio LM 57&85 dell'Università degli Studi di Firenze ha individuato sei Aree di apprendimento in coerenza con il quadro delle competenze *core* elaborate dalla ricerca TECO-D precedentemente descritta. Il lavoro svolto ha avuto un elevato grado di innovatività considerando la centralità delle discipline al posto degli obiettivi di apprendimento. Il rovesciamento di prospettiva è stato condiviso dal GdR e sostenuto dal coinvolgimento dei docenti del CdS attraverso Consigli di CdS successivi. Abbiamo operato la modifica riflessiva e organizzativa di proporre una offerta formativa palesando i *Learning Outcomes* attraverso una griglia già sottoposta a test e validata da una ricerca pubblica.

Le aree di apprendimento sono andate a rappresentare i sei contenuti *core* indicati. Dunque, sono state predisposte tante aree di apprendimento quanti blocchi del modello TECO-D in modo da avere una corrispondenza supportata da una matrice di ricerca che potesse

e orientare e guidare la scrittura di *Learning Outcomes* da raggiungere attraverso *conoscenze e comprensione, capacità di applicare conoscenza e comprensione*, mettendo in corrispondenza quanto detto con le attività formative del Corso di Studio dove le conoscenze e le capacità sono effettivamente verificate e conseguite.

Nella Tabella 1 diamo l'esempio del lavoro predisposto dal Gruppo di Riesame relativo all'Area di apprendimento 1, come è stato predisposto nella Scheda SUA 2021 del CdS LM 57&85 dell'Università degli Studi di Firenze:

AREA DI APPRENDIMENTO 1
Acquisizione di costrutti e teorie per interpretare gli eventi educativi e formativi e sviluppare la identità professionale
Conoscenza e comprensione:
<ul style="list-style-type: none"> • Conoscenza e comprensione dei fondamenti epistemologici e teorici della pedagogia generale, di storia dei processi formativi e delle istituzioni scolastiche, dell'educazione degli adulti e della formazione continua. • Conoscenza e comprensione delle dimensioni del processo formativo secondo una declinazione storica, teorica e filosofica sulle nuove frontiere delle politiche formative e delle scienze umane.
Capacità di applicare conoscenza e comprensione:
<ul style="list-style-type: none"> • Applicare la conoscenza del processo formativo secondo una declinazione storica, teorica e filosofica sulle nuove frontiere delle politiche formative e delle scienze umane. • Formulare giudizi sulla base delle informazioni disponibili, includendo la riflessione sulle responsabilità sociali ed etiche collegate all'applicazione delle loro conoscenze e giudizi. • Comunicare la coerenza, la congruenza e l'integrazione tra dimensione teorica e agire professionale. • Conoscere e comprendere i principi dell'etica del lavoro. • Saper riflettere sugli apprendimenti derivanti dall'agire personale e professionale.
Le conoscenze e capacità sono conseguite e verificate nelle seguenti attività formative:
<i>Nota:</i> Elencare qui sotto gli insegnamenti collegati alla specifica Area di apprendimento (da offerta programmata coorte a.a. 2021/2022)
Epistemologia pedagogica e delle scienze umane
Pedagogia delle politiche educative e sociali
Storia dei processi formativi per la formazione docente
Storia della formazione nelle istituzioni e organizzazioni
Storia dell'educazione
Pedagogia del lavoro

Sociologia della formazione sociale e istituzionale
 Pedagogia dell'innovazione nelle organizzazioni
 Etica delle organizzazioni
 Psicologia del ciclo di vita

Tabella 1. Area di apprendimento 1 (Scheda SUA – CdS LM 57/85, Unifi 2021-2022).

Come è possibile osservare il collegamento fra aree di apprendimento che intercettano un quadro generale di competenze definite per le professioni educative e formative è stato declinato attraverso le *conoscenze e la comprensione*, Descrittore di Dublino n. 1, attraverso la conseguente *capacità di applicare conoscenze e comprensione*, Descrittore di Dublino n. 2, per poi verificare nelle attività formative proposte, ovvero gli insegnamenti, dal CdS le conoscenze e le capacità da conseguire. È stato messo in trasparenza l'impegno del CdS a raggiungere realmente le competenze necessarie per fornire un quadro di specifiche conoscenze e capacità per la costruzione di una professione futura. Possiamo affermare che questo lavoro rappresenti un avvio di quanto dovremo sviluppare nelle università, ma la proposta appare interessante e soprattutto supportata da una ricerca emersa proprio dall'area nella quale il CdS si colloca. Tale proposta si attesta sulla applicazione di un quadro di competenze che potranno essere dissodate in filiera. Come il programma *Tuning* (2009) ci richiamava, abbiamo provato a ricreare quel nesso che troppo spesso viene meno nei contesti formativi universitari. La prima Area di apprendimento, di base, potremo dire per un Corso di Studio Magistrale è quella che intercetta i *Costrutti e le Teorie per comprendere, capire, interpretare le azioni e gli eventi educativi e formativi*, questa Area costituisce lo sfondo integratore della *Identità professionale* del futuro pedagogo, sia che il professionista si orienti verso i territori del privato sociale, sia si orienti ad entrare nel mondo delle aziende, è necessario che abbia una solida base di conoscenze teoriche. Tale Area di apprendimento costituisce un collante importante fra saperi umanistico-teorico e saperi tecnici. Siamo oltre la separazione fra scienze umane e scienze dure, proprio con tale visione innovativa realizziamo il richiamo di Morin (1999; 2000) alla interdisciplinarietà, alla intersettorialità che le competenze ci rammentano.

L'Area di apprendimento 2, *Metodologia della ricerca e analisi della domanda formativa nei contesti sociali e organizzativi*, è motivata dalla necessità per un pedagogo di essere a conoscenza e pienamente consapevole delle basi della ricerca pedagogica, educativa e formativa. In tal modo i *Learning Outcomes* faranno riferimento alla capacità di analizzare la domanda di formazione che proviene dai luoghi di lavoro, alla capacità di interpretare i bisogni educativi e formativi. Anche in tal caso, la Scheda SUA 2021 ci rimanda la connessione fra conoscenze, competenze e insegnamenti.

AREA DI APPRENDIMENTO 2 Metodologia della ricerca e analisi della domanda formativa nei contesti sociali e organizzativi
Conoscenza e comprensione:
<ul style="list-style-type: none"> • Conoscenza e comprensione delle basi metodologico-procedurali della ricerca pedagogica, teorica ed empirica, storica, clinica e sperimentale. • Conoscenza e comprensione delle principali prospettive di ricerca in educazione.
Capacità di applicare conoscenza e comprensione:
<ul style="list-style-type: none"> • Elaborare strategie di ricerca per favorire la conoscenza e la comprensione dei contesti e dei processi educativi e formativi. • Applicare le metodologie della ricerca educativa empirica, quantitativa e qualitativa, a sostegno del miglioramento della qualità dei processi educativi formali, non formali, informali. • Gestire metodi e strumenti della ricerca storica in educazione. • Selezionare e raccogliere elementi empirici. • Comunicare gli esiti della ricerca nonché le conoscenze e la ratio ad esse sottese, a interlocutori specialisti e non specialisti ed in contesti culturali diversi. • Osservare, analizzare, selezionare i processi formativi nei diversi contesti formali, non formali e informali.
Le conoscenze e capacità sono conseguite e verificate nelle seguenti attività formative:
<i>Nota:</i> Elencare qui sotto gli insegnamenti collegati alla specifica Area di apprendimento (da offerta programmata coorte a.a. 2021/2022)
Metodologia della ricerca in educazione e formazione
Pedagogia delle politiche educative e sociali
Storia dell'educazione
Storia dei processi formativi per la formazione docente
Laboratorio di gestione dati e documentazione della ricerca storica-educativa
Psicologia del ciclo di vita
Psicologia dell'handicap e della riabilitazione

Tabella 2. Area di apprendimento 2 (Scheda SUA – CdS LM 57/85, Unifi 2021-2022).

L'Area di apprendimento 3 *Modelli di progettazione nei diversi contesti sociali e organizzativi* richiama uno degli assi centrali per le professioni in uscita dal CdS ovvero la *progettazione*. Saper progettare, comprendere gli strumenti della progettazione educativa e formativa, creare un ponte fra la gestione organizzativa e strategica della formazione, comprendere la progettazione e saperla guidare nei gruppi di lavoro sono tutte attività nevralgiche che devono essere acquisite dal laureato magistrale in quanto rappresentano realmente le *core competences* della professionalità futura.

AREA DI APPRENDIMENTO 3
Modelli di progettazione nei diversi contesti sociali e organizzativi
Conoscenza e comprensione:
<ul style="list-style-type: none"> • Conoscenza e comprensione degli strumenti di progettazione della formazione nei contesti formali non formale e informale. • Conoscenza e comprensione della dimensione progettuale ed operativa e dell'azione di coordinamento dei servizi educativi.
Capacità di applicare conoscenza e comprensione:
<ul style="list-style-type: none"> • Elaborare una concreta gestione organizzativa e strategica della formazione. • Applicare le conoscenze per la gestione organizzativa e strategica della formazione. • Individuare gli strumenti operativi e tecnico-procedurali per la progettazione e gestione della formazione in vari contesti, anche nell'ambito della cooperazione internazionale. • Individuare le linee di progettazione europea adeguate ai diversi ambiti della formazione formale, non formale, informale. • Utilizzare il glossario della progettazione. • Adattare la progettazione a differenti livelli di complessità.
Le conoscenze e capacità sono conseguite e verificate nelle seguenti attività formative:
<i>Note:</i> Elencare qui sotto gli insegnamenti collegati alla specifica Area di apprendimento (da offerta programmata coorte a.a. 2021/2022)
Diritto dell'Unione Europea
Coordinamento socio-pedagogico dei servizi territoriali
Metodi e tecniche della didattica
Metodi e tecnologie dell'istruzione per la formazione docente
Laboratorio di metodi e tecniche dell'e-learning
Laboratorio di metodi e tecniche della progettazione europea

Tabella 3. Area di apprendimento 3 (Scheda SUA – CdS LM 57/85, Unifi 2021-2022).

L'Area di apprendimento 4, *Dinamiche relazionali e situazionali nei diversi contesti educativi e formativi*, rappresenta la dimensione comunicativa che ogni futuro professionista deve mettere al centro della propria postura. Qualsiasi strumento di ricerca, di progettazione, di didattica, di organizzazione e gestione del lavoro deve raccordarsi con la capacità di comunicare e di relazionarsi. Si parla spesso di competenze trasversali, ma in tal caso, possiamo affermare che l'Area di apprendimento 4 individua conoscenze e competenze tecniche per un professionista dell'educazione e della formazione.

AREA DI APPRENDIMENTO 4 Dinamiche relazionali e situazionali nei diversi contesti educativi e formativi
Conoscenza e comprensione:
<ul style="list-style-type: none"> • Conoscenza e comprensione delle dinamiche educative e relazionali nei contesti formativi.
Capacità di applicare conoscenza e comprensione:
<ul style="list-style-type: none"> • Intervenire nelle dinamiche comunicative e relazionali attraverso metodi e strumenti idonei volti a sostenere il benessere individuale, organizzativo e comunitario in contesti formali, non formali e informali. • Individuare e giustificare strategie, metodi e strumenti per la costruzione di relazioni educative efficaci. • Comunicare in modo adeguato ed efficace in contesti educativi formali, non formali e informali. • Elaborare strategie di self-directed guidance e self-directed learning volte a sostenere le transizioni nel mondo del lavoro.
Le conoscenze e capacità sono conseguite e verificate nelle seguenti attività formative:
<i>Nota:</i> Elencare qui sotto gli insegnamenti collegati alla specifica Area di apprendimento (da offerta programmata coorte a.a. 2021/2022)
Psicologia del ciclo di vita
Pedagogia del lavoro
Pedagogia dell'innovazione nelle organizzazioni
Pedagogia delle politiche educative e sociali
Coordinamento socio-pedagogico dei servizi territoriali
Organizzazione aziendale e sviluppo delle risorse umane
Psicologia dell'handicap e della riabilitazione

Tabella 4. Area di apprendimento 4 (Scheda SUA – CdS LM 57/85, Unifi 2021-2022).

L'Area di apprendimento 5, *Metodi e Tecniche per lo sviluppo e la facilitazione dei processi di apprendimento*, rappresenta un nuovo nodo importante per il professionista dell'educazione e della formazione magistrale. Si tratta proprio di acquisire competenze relative alla formazione nei servizi alla persona, nei servizi locali e territoriali, ma soprattutto si tratta di comprendere quanto i processi di apprendimento siano vettori di trasformazione umana e civica. In modo particolare, nel futuro prossimo la categoria di *learning* sarà quella sulla quale le politiche europee richiameranno maggiormente l'attenzione.

AREA DI APPRENDIMENTO 5 Metodi e tecniche per lo sviluppo e la facilitazione dei processi di apprendimento
Conoscenza e comprensione:
<ul style="list-style-type: none"> • Conoscenza e comprensione delle principali metodologie formative nei servizi territoriali, nei servizi socio-educativi e nei settori delle imprese e delle organizzazioni aziendali, nelle istituzioni scolastiche.
Capacità di applicare conoscenza e comprensione:
<ul style="list-style-type: none"> • Individuare le metodologie formative adeguate nei servizi territoriali, nei contesti di istruzione e di educazione formale, non formale e informale, individuale e organizzativo. • Elaborare strategie di monitoraggio e valutazione delle azioni educative e dei processi formativi a favore del benessere individuale, organizzativo e comunitario in contesti formali, non formali e informali. • Individuare strategie, metodi e strumenti adeguati alla costruzione di ambienti di apprendimento. • Giustificare e comunicare le scelte di strategie, metodi e strumenti didattico-formativi. • Attivare processi di monitoraggio e valutazione del proprio agire professionale.
Le conoscenze e capacità sono conseguite e verificate nelle seguenti attività formative:
<i>Nota:</i> Elencare qui sotto gli insegnamenti collegati alla specifica Area di apprendimento (da offerta programmata coorte a.a. 2021/2022)
Metodi e tecniche della didattica
Metodi e tecnologie dell'istruzione per la formazione docente
Psicologia dell'handicap e della riabilitazione
Laboratorio di metodi e tecniche dell'e-learning

Tabella 5. Area di apprendimento 5 (Scheda SUA – CdS LM 57/85, Unifi 2021-2022).

L'Area di apprendimento 6, *Management delle organizzazioni educative e formative*, costituisce il punto di riferimento che raccoglie la prospettiva della professione. Infatti, un laureato magistrale avrà ruoli di coordinamento e dovrà saper interpretare una strategia organizzativa per la gestione della complessità umana e dei servizi.

AREA DI APPRENDIMENTO 6
Management delle organizzazioni educative e formative
Conoscenza e comprensione:
<ul style="list-style-type: none"> • Conoscenza e comprensione delle strategie e delle politiche della formazione e di promozione della cultura e della conoscenza a livello formale, non formale e informale. • Conoscenza e comprensione delle strategie e delle politiche della formazione a livello nazionali e internazionali.
Capacità di applicare conoscenza e comprensione:
<ul style="list-style-type: none"> • Identificare strategie di problem-solving per la gestione ed il coordinamento dei sistemi e delle attività formative con particolare riferimento ai nuovi terreni determinati dalle politiche economiche, sociali, culturali. • Elaborare conoscenza per la gestione organizzativa e strategica dei sistemi complessi di educazione e formazione in una prospettiva di innovazione. • Analizzare problemi, strategie e sistemi in organizzazioni a diverso grado di complessità. • Giustificare le scelte strategiche e progettuali in riferimento ai sistemi organizzativi a diverso grado di complessità. • Elaborare strategie di valorizzazione del capitale sociale nel proprio contesto professionale.
Le conoscenze e capacità sono conseguite e verificate nelle seguenti attività formative:
<i>Nota:</i> Elencare qui sotto gli insegnamenti collegati alla specifica Area di apprendimento (da offerta programmata coorte a.a. 2021/2022)
Coordinamento socio-pedagogico dei servizi territoriali
Metodologia della ricerca in educazione e formazione
Sociologia della formazione sociale e istituzionale
Pedagogia dell'innovazione nelle organizzazioni
Organizzazione aziendale e sviluppo delle risorse umane
Psicologia del ciclo di vita
Pedagogia del lavoro
Pedagogia delle politiche educative e sociali
Etica delle organizzazioni

Tabella 6. Area di apprendimento 6 (Scheda SUA – CdS LM 57/85, Unifi 2021-2022).

Al termine di questa disamina possiamo mettere in evidenza come la ricerca di riferimento TECO-D Pedagogia (Federighi 2018) abbia guidato la gestione della qualità di un Corso di Studio al fine di individuare i fattori fondanti il rapporto fra saperi insegnati, conoscenze apprese, competenze acquisite e mondo del lavoro. Si ritiene che ancora molta strada debba essere percorsa per un approfondimento diretto alla creazione di competenze tecniche e trasversali che sappiano essere punti di riferimento per un apprendere ad apprendere che deve orientare ogni laureato.

4. I percorsi di Laurea e le Professioni educative e formative: riflessioni conclusive

Un sapere professionale. Possiamo pensare che i percorsi di Laurea precedentemente indicati ci permettano di riflettere proprio su un sapere professionale e che su tale azione critico-riflessiva si possa innestare la dimensione epistemologica a cui dovremo guardare per formare professioni del futuro. Riguardo al tema che connette l'epistemologia con la formazione, molto è stato detto da alcuni autori che hanno caratterizzato gli studi in educazione degli adulti, pensiamo a Mezirow (1991) oppure a Rogers (1951; 1980) fino ad arrivare a Schön (1983; 1987; 2006). Tali autori hanno approfondito, delineato e interpretato alcuni aspetti centrali delle professioni formative. Dalle dimensioni trasformative (Mezirow 1991), all'ascolto attivo (Rogers 1980), alla riflessività nei luoghi di lavoro (Schön 1983), tali autori hanno avuto il merito di rendere centrale l'importanza di formarsi come professionisti. Il quadro delle competenze può essere un buon punto di riferimento per comprendere come riflettere su una epistemologia professionale.

Se guardiamo alla definizione di *professione*, possiamo rilevare che:

L'oggetto della classificazione, la professione, è definito come un insieme di attività lavorative concretamente svolte da un individuo, che richiamano conoscenze, competenze, identità e statuti propri. La logica utilizzata per aggregare professioni diverse all'interno di un medesimo raggruppamento si basa sul concetto di competenza, visto nella sua duplice dimensione del

livello e del campo delle competenze richieste per l'esercizio della professione. Il *livello di competenza* è definito in funzione della complessità, dell'estensione dei compiti svolti, del livello di responsabilità e di autonomia decisionale che caratterizza la professione; il *campo di competenza* coglie, invece, le differenze nei domini settoriali, negli ambiti disciplinari delle conoscenze applicate, nelle attrezzature utilizzate, nei materiali lavorati, nel tipo di bene prodotto o servizio erogato nell'ambito della professione (Istat 2013, <https://www.istat.it/it/archivio/18132>).

Dunque, è molto importante ricordare il tema della professione, di cosa sia una professione attraverso e con il tema delle competenze. Professione e competenze sono inscindibilmente legate. Ancor più tale rapporto si è andato rinforzando con l'aggiornamento del lavoro di classificazione delle professioni promosso dall'Istat particolarmente negli ultimi decenni:

Il 1° gennaio 2011 è entrata ufficialmente in vigore la nuova Classificazione ufficiale delle professioni (CP2011). La logica su cui si basa è la stessa utilizzata dalle due precedenti classificazioni (CP1991 e CP2001) e continua pertanto ad aderire pienamente all'impostazione prescelta a livello internazionale. Il criterio fondante, come si è detto, è quello del livello e del campo di applicazione delle competenze richieste per eseguire in modo appropriato i compiti associati alla professione (Istat 2013, p. 15).

Il tema delle professioni è emerso con particolare enfasi nei settori educativi e formativi a partire dalla trasformazione che il Processo di Bologna ha imposto alla università italiana, da una parte, ma anche alle università europee dall'altra, decretando proprio lo spazio europeo dell'Alta Formazione (MIUR 1999). Riteniamo che sia proprio in questo contesto che il raccordo fra *Education* e *Labour Market* abbia cominciato a prendere campo. Allora, all'interno di questo rapporto, le professioni educative e formative hanno trovato una allocazione adeguata e fin dagli inizi degli anni Duemila hanno cominciato ad essere studiate.

Vale la pena ricordare qui il lavoro ampio e approfondito che è stato fatto dalla comunità dei ricercatori di educazione degli adulti a livello europeo nel decennio precedente. Il quadro professionale che è stato preso maggiormente in considerazione riguarda gli educatori che si situano fra il 6° e il 7° livello, relativamente all'*European Quali-*

fications Framework (EQF) (Cedefop, <https://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/projects/european-qualifications-framework-eqf>), infatti, quest'ultima cornice rappresenta il sistema più aggiornato all'interno del quale sono stati fissati i livelli di qualificazione professionale per i paesi appartenenti alla Comunità europea. Più propriamente, è possibile affermare che la scala degli EQF rappresenta la via per la descrizione di tali livelli professionali attraverso l'enunciazione di conoscenze, strumenti e competenze comuni alle professioni nei contesti degli stati nazionali europei.

Sappiamo bene che in Italia, un lavoro intenso, dal punto di vista legislativo è stato fatto con l'introduzione delle norme inserite nella L. n. 205/2017, dove ai commi 594-601 si introducono due figure educative fino a quel momento non definite e, dunque, opache dal punto di vista della professione svolta.

L'educatore professionale socio-pedagogico e il pedagogista operano nell'ambito educativo, formativo e pedagogico, in rapporto a qualsiasi attività svolta in modo formale, non formale e informale, nelle varie fasi della vita, in una prospettiva di crescita personale e sociale, secondo le definizioni contenute nell'articolo 2 del Decreto Legislativo 16 gennaio 2013, n. 13, perseguendo gli obiettivi della Strategia europea deliberata dal Consiglio europeo di Lisbona del 23 e 24 marzo 2000. Le figure professionali indicate al primo periodo operano nei servizi e nei presidi socio-educativi e socio-assistenziali, nei confronti di persone di ogni età, prioritariamente nei seguenti ambiti: educativo e formativo; scolastico; socio-assistenziale, limitatamente agli aspetti socio-educativi; della genitorialità e della famiglia; culturale; giudiziario; ambientale; sportivo e motorio; dell'integrazione e della cooperazione internazionale. Ai sensi della Legge del 14 gennaio 2013, n. 4, le professioni di educatore professionale socio-pedagogico e di pedagogista sono comprese nell'ambito delle professioni non organizzate in ordini o collegi (L. n. 205/2017, comma 594).

Adiacenti alle suddette norme, ne possiamo trovare altre, come il D.Lgs. n. 65/2017 che ha apportato sostanziali modifiche innovative per la costruzione di un sistema integrato per l'infanzia definendo anche con chiarezza all'articolo 14 i titoli di accesso per la professione di educatore per i servizi educativi per la prima infanzia. Si crea un percorso coerente fra una Laurea Triennale, il Corso di Studio L-19 in *Scienze dell'Educazione e della Formazione* con indirizzo specifico Infanzia, e l'ingresso nel mondo del lavoro.

Il comma 517 della L. n. 145/2018 apre l'ambito socio-sanitario e della salute agli educatori e ai pedagogisti senza l'iscrizione ad albi professionali specifici. Infine, il D.Lgs. n. 96/2019 introduce la figura del pedagogista nell'unità di valutazione multidisciplinare per gli studenti con disabilità.

Abbiamo fatto riferimento a ricerche e norme per evidenziare come il tema delle professioni in uscita dalle Lauree Magistrali sia, ad oggi, di estremo interesse e il centrale punto di riferimento per comprendere come sia nevralgico capire l'evoluzione delle professioni educative alla luce delle trasformazioni del mercato del lavoro, ma soprattutto come, in assenza di quadri di sistema nel mondo delle professioni, sia importante che l'offerta formativa universitaria colga le competenze come oggetti centrali di pratica e di studio. Cosa vogliamo arrivare a dire? Desideriamo sottolineare l'importanza di un adeguamento dell'idea di *epistemologia professionale* attraverso i saperi e le competenze che devono essere raggiunti dai laureati per costruire la migliore transizione verso il mondo del lavoro e per poter entrare come professionisti con un bagaglio di *skills* trasversali e tecniche solido, flessibile e rinnovabile ovvero sostenibile.

Costruire le professioni del futuro è un dovere dell'Alta Formazione come anche accompagnare i nostri giovani laureati verso la migliore transizione al lavoro, così evitare una separazione fra formazione e lavoro dovrebbe essere il primo impegno da assolvere cercando ogni mezzo per poter raggiungere il fine prefisso. Potremmo dire che la costruzione di *employability* sia l'impegno per l'Alta Formazione e per il Paese Italia. Rimandando ad altre ricerche la riflessione sul costruito (Dacre Pool & Sewell 2007; Harvey 2001; 2003; Sumanasiri, Yajid, & Khatibi 2015; Yorke 2006; Yorke & Knight 2003; 2006) desideriamo offrire una conclusiva affinché nella progettazione degli insegnamenti e nella predisposizione dei piani formativi dei CdS, sia sempre tenuta presente la velocità con cui il mondo del lavoro muta la richiesta di competenze. Il nodo, infatti, non si situa sulle famiglie professionali che pur è importante definire negli ambiti educativi e formativi di secondo livello, il punto focale è proprio rappresentato da quali competenze o *drivers* di competenze saranno all'avanguardia per il futuro del lavoro in educazione e formazione.

Se i corsi universitari sapranno interpretare il cambiamento, allora l'università potrà davvero rappresentare il luogo per creare quell'ascensore sociale che è bloccato in Italia da troppi anni. Sicuramente la conoscenza, l'apprendimento permanente, il sapere sono centrali per far crescere un popolo, ma è altrettanto necessario saper costruire conoscenze, capacità e applicazione di tali conoscenze e capacità per contesti in evoluzione rapida, veloce, immediata. La crisi nella quale stiamo vivendo da un anno testimonia proprio questo, senza competenze innovative non potremo interpretare un cambiamento epocale e radicale delle nostre vite, delle nostre priorità, del nostro futuro. *Employability* significa sapere sviluppare le competenze per continuare a stare in un mondo in evoluzione attraverso trasformazioni personali, strutturali e sistemiche.

Uno degli ultimi passaggi per avvicinare il sistema della formazione al mondo del lavoro è il D. Lgs. n. 13/2021, pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale del 18 gennaio 2021, che riguarda proprio l'adozione delle Linee guida che rendono operativo il *Sistema nazionale di certificazione delle competenze*. Nel caso dell'Alta Formazione, riconoscere tale collegamento significa curare azioni di sistema *università/mondo del lavoro* dove le competenze/*Learning Outcomes* sono centrali per riconoscere nuovi bisogni e nuove professioni.

Note

¹ Il Gruppo di riesame è composto da chi scrive, da Giovanna Del Gobbo professore associato dell'Università degli Studi di Firenze, Daniela Frison, RtdB dell'Università degli Studi di Firenze, Glenda Galeotti RtdA dell'Università degli Studi di Firenze, Fabio Togni RtdB dell'Università degli Studi di Firenze, Sacha De Rosa studente al II anno del CdS LM 57&85. Al GdR va il merito di aver intuito la possibilità di applicare la matrice TECO-D all'Area delle competenze del CdS LM 57&85.

Riferimenti bibliografici

- ANVUR, Agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca, 2013, *Autovalutazione, valutazione e accreditamento del sistema universitario italiano*, ANVUR, Roma, http://www.anvur.org/attachments/article/26/documento_finale_28_01_13.pdf.
- ANVUR, Agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca, 2018, *Delibera n.12 del 17 gennaio 2018. Costituzione del Gruppo di Lavoro "TECOD/Pedagogia"*, https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2019/03/Delibera12_01_17_2018-Costituzione-GdL-TECO-D-Pedagogia-signed-signed.pdf.
- AVA-ANVUR, 2020, *Scheda Unica Annuale (SUA)*, https://e-l.unifi.it/pluginfile.php/1129120/mod_resource/content/2/SUA.pdf.
- Biasin C., Boffo V., Silva, C., 2020, *Le dinamiche relazionali e comunicative nella formazione delle professionalità educative*, in «Rivista Italiana di Educazione Familiare», 17(2), pp. 7-25.
- Boffo V., Federighi P., Torlone F., (a cura di), 2015, *Educational Jobs: Youth and Employability in the Social Economy*, Firenze University Press, Firenze.
- Bonaiuti G., Del Gobbo G., Torlone F., 2020, *Project design. Core contents for education and training professionals' education*, in «Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete», 20(2), pp. 1-15. <https://doi.org/10.13128/form-9549>.
- Cedefop. European Centre for the Development of Vocational Training, *European qualifications framework (EQF)*, <https://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/projects/european-qualifications-framework-eqf>.
- Dacre Pool L., Sewell P., 2007, *The key to employability: Developing a practical model of graduate employability*, «Education + Training», 49: pp. 277-289. <https://doi.org/10.1108/00400910710754435>.
- Decreto Legislativo 3 novembre 1999, n. 509, Regolamento recante «Norme concernenti l'autonomia didattica degli atenei».

- Decreto Legislativo 22 ottobre 2004, n. 270, Modifiche al Regolamento recante «*Norme concernenti l'autonomia didattica degli atenei*», approvato con Decreto del Ministro dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica del 03-11-1999.
- 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.*
- Decreto Legislativo 7 agosto 2019, n. 96, *Disposizioni integrative e correttive al Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 66, recante: «Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità», a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107».*
- Decreto Ministeriale 18 gennaio 2021, n. 13, *Disposizioni per l'adozione delle linee guida per l'interoperatività degli enti pubblici titolari del sistema nazionale di certificazione delle competenze.*
- European Commission, Education and Culture DG. *Flexi-Path- Flexible professionalisation pathways for adult educator between the 6th and 7th level of EQF*, <http://www.flexi-path.eu/project.htm>.
- European Commission/EACEA/ Eurydice, 2012, *The European Higher Education. Area in 2012: Bologna Process Implementation Report*, EACEA, Brussels.
- European Commission, Employment, Social Affairs & Inclusion, 2021, *European Skills Agenda*, <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223&langId=en>.
- European Higher Education Area, 2015, *ESG 2015. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*, Brussels, Belgium.
- European Commission, 2016, *Strategic Plan 2016-2020 Education and Culture DG*, https://ec.europa.eu/info/publications/strategic-plan-2016-2020-education-and-culture_en.
- European Commission, 2020, *Path for skills*, <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1517&langId=en>.
- Fabbri L., Torlone F., 2018, *La formazione dei professionisti dell'educazione tra obiettivi formativi e learning outcomes. Prove di condivisione*, in «Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete», 18(3), pp. 1-6.
- Federighi P., 2018, *The core contents of pedagogy for the first degree in Education Sciences*, in «Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete», 18(3), pp. 19-36, <https://doi.org/10.13128/formare-24609>.

- Federighi P., Bracci F., Del Gobbo G., Torlone F., Torre E, 2018, *Framework Teco-D Pedagogia*, <https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2019/08/TECOD-Pedagogia.pdf>.
- Harvey L., 2001, *Defining and measuring employability*, in «Quality in Higher Education», 7(2), pp. 97-109, <https://doi.org/10.1080/13538320120059990>.
- Harvey L., 2003, *Transitions from Higher Education to Work. A Briefing Paper*, The Higher Education Academy, York.
- Istat. Istituto nazionale di statistica, 2011, *Nomenclatura e Classificazione delle unità professionali*, <http://professioni.istat.it/sistemainformativoprofessionioni/cp2011/>.
- Istat. Istituto nazionale di statistica, 2013, *Classificazione delle professioni*, <https://www.istat.it/it/archivio/18132>.
- Legge 30 dicembre 2010, n. 240, *Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario*.
- Legge 27 dicembre 2017, n. 205, *Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2018 e bilancio pluriennale per il triennio 2018-2020*.
- Legge 30 dicembre 2018, n. 145, *Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2019 e bilancio pluriennale per il triennio 2019-2021*.
- Mezirow J., 1991, *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione dell'apprendimento degli adulti*, Raffaello Cortina, Milano.
- MIUR. Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, 1999, *Dichiarazione di Bologna, Space for Higher Education*, June 18-19, <http://www.miur.it/0002Univer/0052Cooper/0064Accord/0335Docume/1385Dichia.htm>.
- MIUR. Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, *Universitaly*, <https://www.universitaly.it>.
- Morin E., 1999, *Une tête bien faite. Repenser la réforme, réformer la pensée* (trad. it. *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina, Milano, 2000).
- Morin E., 2000, *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du future*, Paris, UNESCO (tr. it., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano, 2001).
- Rogers C., 1951, *Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory*, Constable, London.

- Rogers C., 1980, *A Way of Being*, Houghton Mifflin, Boston.
- Schön D.A., 1983, *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*, Temple Smith, London.
- Schön D.A., 1987, *Educating The Reflective Practitioner*, Jossey-Bass, San Francisco CA.
- Schön D.A., 2006, *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*, FrancoAngeli, Milano.
- Sumanasiri E.G.T., Yajid M.S.A., Khatibi A., 2015, *Review of Literature on Graduate Employability*, in «Journal of Studies in Education», 5(3), pp. 75-88.
- Tuning Project, 2009, *Tuning Educational Structures in Europe. Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Education*, Universidad de Deusto, Bilbao.
- United Nations, 2020, *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*, <https://sdgs.un.org/2030agenda>.
- Yorke M., 2006, *Employability and Higher Education. What it is - What it is not*, The Higher Education Academy, Heslington.
- Yorke M., Knight P.T., 2003, *The Undergraduate Curriculum and Employability*, Learning and Teaching Support Network, York.
- Yorke M., Knight P.T., 2006, *Embedding Employability into the Curriculum*, The Higher Education Academy, Heslington.