

# Indice

## *Introduzione*

|   |   |
|---|---|
| <b>E come educatore. Glossario per una professione poliedrica</b><br>di <i>Barbara De Angelis</i> | 9 |
|---|---|

|   |    |
|---|----|
| <b>ASCOLTO</b> – di <i>Barbara De Angelis</i> | 23 |
| 1. Un tema di rilievo per la formazione       | 23 |
| 2. Ascolto e comunicazione                    | 25 |
| 3. Saper ascoltare                            | 27 |
| 4. Le condizioni per l’ascolto                | 29 |
| Riferimenti bibliografici                     | 32 |

|   |    |
|---|----|
| <b>COUNSELING</b> – di <i>Chiara di Cicco</i>         | 33 |
| 1. Origini e definizioni                              | 33 |
| 2. I protagonisti: Counselor, Cliente, Gruppo         | 35 |
| 3. Gli elementi della relazione d’aiuto di Counseling | 37 |
| 4. Le fasi del colloquio di Counseling                | 38 |
| 5. Un Counseling particolare: l’ArtCounseling         | 40 |
| Riferimenti bibliografici                             | 41 |

|  |    |
|--|----|
| <b>CREATIVITÀ</b> – di <i>Laura Profazi e Luana Vitale</i> | 43 |
| 1. Introduzione  | 43 |
| 2. Creatività: genio e follia                              | 45 |
| 3. Creatività: gioco del cervello                          | 51 |
| 4. Creatività: linguaggio e intelligenza                   | 55 |
| Riferimenti bibliografici                                  | 57 |

|   |    |
|---|----|
| <b>CURA</b> – di <i>Francesca Passarini</i>                     | 61 |
| 1. Il termine “cura”: accezioni e significati                   | 61 |
| 2. La “cura di sé” come pratica concreta ancorata all’esistenza | 62 |
| 3. Dal <i>curing</i> al <i>caring</i>                           | 67 |
| 4. La dimensione educativa del processo di cura                 | 69 |

|   |     |
|---|-----|
| Riferimenti bibliografici   | 76  |
| <b>DEONTOLOGIA</b> – di <i>Giampiero Sartarelli</i>                     | 79  |
| 1. Considerazioni generali e definizione di “valore”                    | 79  |
| 2. Disvalori e responsabilità   | 82  |
| 3. I valori nei giovani e la prevenzione della devianza                 | 83  |
| 4. L’etica dell’educatore   | 85  |
| 5. Il Codice deontologico dell’Educatore (ANPE)                         | 87  |
| 6. L’etica nelle organizzazioni   | 88  |
| 7. L’Educatore penitenziario  | 89  |
| 8. Appendice normativa: Il Codice etico<br>dell’Operatore penitenziario | 93  |
| Riferimenti bibliografici   | 104 |
| <b>DISAGIO</b> – di <i>Claudio di Perna</i>                             | 107 |
| 1. Introduzione   | 107 |
| 2. Il disagio dell’adolescente  | 108 |
| 3. Gli undici modelli del lavoro di strada                              | 110 |
| 4. Elementi di metodo nel lavoro educativo<br>con i gruppi              | 113 |
| 4.1 <i>La conoscenza dell’ambiente</i>                                  | 114 |
| 4.2 <i>L’approccio ai gruppi</i>  | 115 |
| 4.3 <i>Lo sviluppo delle relazioni</i>                                  | 115 |
| 4.4 <i>La progettualità</i>   | 116 |
| 4.5 <i>Il distacco</i>  | 117 |
| 5. Gli atteggiamenti e le competenze dell’educatore<br>di strada        | 117 |
| 5.1 <i>Gli atteggiamenti fondamentali</i>                               | 118 |
| 5.2 <i>Le aree di competenza</i>  | 118 |
| Riferimenti bibliografici   | 120 |
| <b>FORMAZIONE</b> – di <i>Claudio di Perna</i>                          | 123 |
| 1. Lo scenario  | 123 |
| 2. La formazione in equipe  | 125 |
| 3. Metodologia e modalità di lavoro                                     | 128 |
| 4. L’autoformazione   | 129 |
| 5. Il territorio dell’autoformazione                                    | 130 |

|  |     |
|--|-----|
| Riferimenti bibliografici  | 132 |
| <b>INTEGRAZIONE</b> – di <i>Luana Vitale</i>                                 | 133 |
| 1. Oltre l’accezione comune  | 133 |
| 1.1 <i>La posta in gioco</i>   | 136 |
| 2. Favorire l’integrazione e l’inclusione. Strumenti e suggerimenti          | 140 |
| 2.1 <i>Integrazione e problemi di genere</i>                                 | 146 |
| Riferimenti bibliografici  | 153 |
| <b>PROGETTAZIONE</b> – di <i>Francesca Passarini</i>                         | 155 |
| 1. Perché progettare?  | 155 |
| 2. Il progetto educativo: elementi, approcci e fasi caratterizzanti          | 159 |
| 3. La programmazione: fase <i>focus</i> della pianificazione dell’intervento | 168 |
| Riferimenti bibliografici  | 170 |
| <b>RESILIENZA</b> – di <i>Giulia Stafoggia</i>                               | 173 |
| 1. La resilienza, un impegno educativo                                       | 173 |
| 1.1 <i>Definizioni e suggestioni</i>   | 173 |
| 1.2 <i>Una questione di prospettiva</i>                                      | 174 |
| 1.3 <i>L’educatore e la resilienza</i>                                       | 175 |
| 2. Il percorso resiliente  | 177 |
| 2.1 <i>L’albero ferito e la flessibilità emotiva</i>                         | 177 |
| 2.2 <i>L’immagine del dolore</i>   | 178 |
| 2.3 <i>La persona resiliente</i>   | 180 |
| 3. I fattori protettivi  | 181 |
| 3.1 <i>Il potenziale creativo</i>  | 181 |
| 3.2 <i>La relazione</i>  | 182 |
| 3.3 <i>Stabilità e appartenenza</i>  | 182 |
| 4. Modelli e metodi  | 183 |
| 4.1 <i>Un modello di riferimento: la casita</i>                              | 183 |
| 4.2 <i>L’ambiente educativo: l’esempio della ludoteca</i>                    | 185 |
| 4.3 <i>Questioni di metodo: il Cag</i>                                       | 186 |
| 5. Conclusioni   | 189 |
| Riferimenti bibliografici  | 189 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>SERVIZI</b> – di <i>Omar Bonanni</i>                               | 191 |
| 1. Introduzione   | 191 |
| 2. Il lavoro di rete territoriale                                     | 192 |
| 3. La presa in carico nei servizi socio-educativi                     | 196 |
| 4. L'accoglienza nei servizi socio-educativi                          | 199 |
| 5. Conclusioni  | 201 |
| Riferimenti bibliografici   | 201 |
| <br>  |     |
| <b>SUPERVISIONE</b> – di <i>Tamara Temperini</i>                      | 203 |
| 1. Per una definizione del termine                                    | 203 |
| 2. L'équipe educativa e la supervisione                               | 205 |
| 3. La supervisione in Italia e nel mondo:<br>un breve excursus        | 210 |
| 4. La supervisione come strumento della pratica<br>e della formazione | 212 |
| Riferimenti bibliografici   | 215 |
| <br>  |     |
| <b>TUTORSHIP</b> – di <i>Luana Vitale</i>                             | 217 |
| 1. Soggetto <i>versus</i> oggetto                                     | 217 |
| 1.1 <i>La figura del tutor nel tempo</i>                              | 221 |
| 1.2 <i>L'e-tutor</i>  | 224 |
| 2. La centralità della tutorship                                      | 227 |
| 2.1 <i>Una questione di competenze?</i>                               | 228 |
| 2.2 <i>Centrale perché strategica</i>                                 | 231 |
| Riferimenti bibliografici   | 235 |
| <br>  |     |
| Gli autori  | 237 |

*Introduzione*

## E come educatore. Glossario per una professione poliedrica

di *Barbara De Angelis*

Nella società che si trasforma rapidamente gli individui sono coinvolti in rapporti, ruoli e mansioni sempre più complessi ed eterogenei. In questo scenario, le funzioni che la società contemporanea affida all'educazione sono molteplici e articolate. Il soggetto è chiamato a costruire la propria formazione attraverso un intreccio di relazioni tra il mondo della cultura, del lavoro, della vita quotidiana familiare e della vita sociale, e si arricchisce, a livello cognitivo, comportamentale e relazionale, proprio mediante le interazioni che stabilisce con il mondo delle cose, delle persone e dei valori.

Nell'ambito pedagogico della formazione personale e professionale, non si può non tener conto dei motivi di questo cambiamento globale<sup>1</sup>. Definire il compito dell'educazione nel mondo di oggi significa, perciò, tener conto non solo dei problemi di un mondo giovanile irrequieto, ma anche delle trasformazioni all'interno della società, così come della situazione di crisi delle istituzioni educative, in particolare la famiglia e la scuola.

Il dibattito pedagogico contemporaneo si è interrogato a lungo sui significati affidati al concetto di educazione rispetto al concetto di formazione<sup>2</sup>, e ha riflettuto sull'idea di processo educativo rispetto

---

<sup>1</sup> Il sociologo A. Giddens riflette sugli aspetti della globalizzazione definendola come l'intensificarsi di relazioni sociali mondiali che collegano tra loro località distanti facendo sì che gli eventi locali vengano modellati dagli eventi che si verificano a migliaia di chilometri di distanza e viceversa (Cfr., Giddens A., *Fondamenti di sociologia*, Il Mulino, Bologna, 2006, p. 71).

<sup>2</sup> Secondo la letteratura specifica il termine educazione riguarda nel suo insieme il sistema di inculcazione dei nuovi nati (o di acculturazione dei nuovi arrivati) in un dato assetto so-

all'idea di processo formativo, nell'intento di individuare le giuste strategie per costruire nel soggetto una identità capace di analisi razionale, di coscienza e di intenzionalità.

Si tratta di questioni che riguardano da vicino il ruolo dell'educatore, chiamato, oggi, a un mandato sociale sempre più delicato e difficile che non riguarda soltanto l'arricchimento del patrimonio culturale ed esperienziale dell'individuo, ma implica, necessariamente, anche la capacità di promuovere l'esercizio di un atteggiamento critico e lo sviluppo di un giudizio autonomo nel soggetto in formazione<sup>3</sup>.

In sostanza, una riflessione attenta e compiuta sulla complessa fenomenologia del mondo contemporaneo, in ordine alle nuove problematiche indotte dalla globalizzazione<sup>4</sup>, dall'intercultura, dalle esigenze sempre più diffuse di formazione avanzate da tutti e ad ogni livello di età, costituisce un fattore primario fondamentale per ogni cambiamento delle istituzioni educative e per la nuova professionalità di ogni educatore e di ogni organizzatore di processi formativi<sup>5</sup>.

Nel continuo divenire della società, ovviamente, le competenze<sup>6</sup> necessarie per ricoprire un ruolo professionale divengono via via più

---

ciale, con tutte le implicazioni di carattere valoriale, culturale e socioantropologico che gli sono sottese; la formazione riguarda invece gli aspetti propriamente pedagogico-didattici che il rapporto discente-docente implica ed esige. Inoltre si può parlare di irruzione intendendo con tale termine le modalità con cui si erogano le conoscenze e le tecniche, e se ne promuovono l'apprendimento e la padronanza. (Cfr., Porcheddu A., *Insegnamento e comunicazione*, Giunti Lisciani, Teramo, 1983; Granese A., *Il labirinto e la porta stretta. Saggio di pedagogia critica*, La Nuova Italia, Firenze, 1993; Cambi F., *Manuale di filosofia dell'educazione*, Laterza, Bari, 2000; Fadda R., *L'insegnante comunicativo (...anche nella scuola del curricolo)*, in Cambi F., *La progettazione curricolare nella scuola contemporanea*, Carocci, Roma, 2002).

<sup>3</sup> Ciacci S., Giannini S., *Accompagnare gli adolescenti. Genitori, educatori e consulenti di fronte alle difficoltà*, Centro Studi Erickson, Trento, 2006

<sup>4</sup> Quando si parla di globalizzazione non si deve pensare solo a quella più nota dei mercati mondiali. Esiste una globalizzazione anche all'interno della grandi metropoli dell'Occidente, Londra, New York, Parigi, dove da decenni si confrontano ed operano etnie di diversa origine. Ma la globalizzazione è anche nel computer con cui stiamo scrivendo: l'*hard disk* è stato prodotto a Singapore, il microprocessore in Costa Rica, lo schermo nella Corea del Sud, la tastiera in Cina; il sistema operativo è della Microsoft; ed il tutto è stato assemblato in Malaysia. Sul nostro tavolo di lavoro c'è il mondo intero!

<sup>5</sup> De Angelis B., *Formazione e professionalità docente: un problema attuale*, in De Angelis B. (a cura di), *Problemi e prospettive della scuola: alcune opportunità di rinnovamento*, Anicia, Roma, 2007

<sup>6</sup> Questo approccio considera la *competenza* come dimensione soggettiva, risultato del percorso di sviluppo compiuto dal soggetto attraverso l'esperienza formativa, personale e lavo-

articolate, e la comunità si arricchisce di ambiti operativi nuovi, necessari per rispondere alle molteplici esigenze di una società in costante mutamento dove le conoscenze rischiano subito l'obsolescenza perché in continuo incremento grazie allo sviluppo della cibernetica, della tecnologia e delle reti di comunicazione. Per fornire proposte adeguate alle istanze della società complessa, che si caratterizza per una serie di bisogni emergenti legati alle trasformazioni del mondo del lavoro, alla globalizzazione e ai fenomeni migratori, allo spaesamento dovuto alle esigenze di adattamento che non sempre trovano l'individuo pronto a mettersi o rimettersi in gioco secondo nuovi modelli sociali, anche le figure professionali che operano nel campo sociale e nel settore più ampio dei servizi alla persona, hanno subito un'inevitabile metamorfosi.

Per l'educatore, non poteva essere altrimenti. La sua preparazione professionale, soprattutto negli ultimi anni, ha subito la rimodulazione di alcuni aspetti del percorso formativo al fine di incrementare la specializzazione del proprio profilo professionale per corrispondere all'ampliamento degli ambiti di intervento e alla nascita di nuove tipologie di utenza. In tal senso si è resa indispensabile l'acquisizione di specifiche competenze e il consolidamento di abilità da spendere in altrettanti ambiti lavorativi, aprendo nuovi spazi di intervento e sperimentando approcci metodologici diversi rispetto al passato. Già negli anni '80 il Decreto Degan descriveva l'educatore professionale come colui che “svolge attività nell'ambito dei servizi socio-educativi e educativi culturali extrascolastici (...), mediante la formulazione e l'attuazione di progetti educativi caratterizzati da intenzionalità e continuità volti a promuovere e contribuire al pieno sviluppo delle potenzialità di crescita personale e di inserimento e partecipazione sociale, agendo, per il perseguimento di tali obiettivi, sulla relazione interpersonale, sulle dinamiche di gruppo, sul sistema familiare, sul contesto ambientale e sull'organizzazione dei servizi in campo educativo”<sup>7</sup>. Con tale decreto, l'educatore assumeva lo specifico e composito profilo di operatore che programma, organizza, gestisce e verifica interventi educativi, consapevole che *educare* rappresenta

---

rativa. In tal senso la competenza è costituita da risorse, capacità e attitudini che la persona non acquisisce in modo passivo, ma che attivamente accumula nel tempo.

<sup>7</sup> Decreto Ministeriale Sanità n. 57, 17/01/1984.

non solo un processo, ma un rapporto da costruire nella complessità, “(...) se solo si vuole considerare l’altro nelle sue specificità personali e nella sua dinamicità evolutiva in rapporto ad un contesto sociale in continuo cambiamento”<sup>8</sup>.

Per questi motivi l’educatore è sempre più esposto alle varie espressioni del saper fare e del saper essere con un’operatività volta a favorire-recuperare-integrare la crescita delle persone che gli sono affidate. Ciò è proprio di un’azione educativa rivolta a formare, informare, far conoscere, orientare, sollecitare, trovare risposte adeguate ai bisogni, promuovendo interessi, motivazioni, progressi e aspettative positive. Per realizzare tale obiettivo, l’educatore deve stabilire un dialogo continuo all’interno della struttura in cui opera, tenendo presente che la promozione della persona umana, sostenuta nei diversi contesti e secondo vari modelli di intervento, è lo scopo principale della sua azione ed è determinante per il contributo di progresso che offre a tutta la comunità di appartenenza e alla società stessa<sup>9</sup>.

In questa prospettiva, e contestualmente ad un rinnovato interesse per il contributo positivo che l’educazione può fornire allo sviluppo sociale, negli ultimi trenta anni la ricerca educativa e la riflessione pedagogica si sono particolarmente interessate a tracciare un nuovo profilo della figura dell’educatore professionale per definirne la sua “identità professionale” e la sua funzione.

Negli anni successivi agli anni ‘80, e fino a oggi, è emersa una progressiva consapevolezza dell’esigenza di una adeguata formazione di base dell’educatore. Tale presa di coscienza ha ricevuto una prima concreta risposta con il Decreto del Ministero della Sanità n. 520 del 1998<sup>10</sup>.

---

<sup>8</sup> Gardella O., *L’educatore professionale. Finalità, metodologia, deontologia*, Franco Angeli, Milano, 2007, p. 15.

<sup>9</sup> Gardella O., op. cit., p. 26.

<sup>10</sup> Nel Decreto, oltre a una più chiara definizione del ruolo e delle competenze dell’educatore professionale, sono riportate indicazioni più precise riguardo la formazione di base che viene affidata esclusivamente a corsi laurea universitari. In realtà si tratta di due corsi di laurea: Corso di laurea in scienze dell’educazione e Corso di laurea in educatore professionale nell’ambito delle professioni sanitarie. Il decreto, infatti, delibera in una serie di articoli, l’iter formativo di base necessario all’esercizio della professione, di cui i più significativi sono:  
*Art.2: il diploma universitario dell’educatore professionale, conseguito ai sensi dell’art.6, comma 3 abilita all’esercizio della professione.*

*Art.3: la formazione dell’educatore professionale avviene presso le strutture sanitarie del Servizio sanitario nazionale e le strutture di assistenza socio-sanitaria degli enti pubblici*



In seguito, con il Decreto del Ministero dell'Università e della Ricerca del 26 luglio 2007 i corsi di laurea hanno subito un'ulteriore riforma che sembra aver portato un elemento di chiarezza in più nella formazione dell'educatore. Infatti, nella nuova definizione del *Corso di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione* (D.M. 26 luglio 2007) non compare più, tra i possibili sbocchi occupazionali del laureato, la dicitura esclusiva di *educatore professionale*, ma è presente una maggiore tendenza verso ambiti socio-culturali, ricreativi e sportivi, di educazione ambientale, di consulenza formativa senza tralasciare le specificità della figura relative all'ambito educativo in senso stretto (educatore d'infanzia, educatore di comunità, educatore nei servizi alla persona). Negli obiettivi formativi si legge infatti: “(...) sbocchi occupazionali previsti dai corsi di laurea sono le attività di educatore e animatore socio-educativo in strutture pubbliche e private che gestiscono e/o erogano servizi sociali e socio-sanitari riguardanti famiglie, minori, anziani, soggetti detenuti nelle carceri, stranieri, nomadi, e servizi culturali, ricreativi, sportivi (centri di aggregazione giovanile, biblioteche, ludoteche, mediateche, musei, ecc.), nonché servizi di educazione ambientale (parchi, ecomusei, agenzie per l'ambiente, ecc.); sbocchi occupazionali sono anche in attività professionali come formatore, istruttore o tutor nei servizi di formazione professionale e continua, pubblici, privati e del privato sociale; come educatore nei nidi e nelle comunità infantili, nei servizi di sostegno alla genitorialità, nelle strutture prescolastiche, scolastiche ed extrascolastiche, e nei servizi educativi per l'infanzia e per la preadolescenza”<sup>11</sup>.

Per la formazione dell'educatore si afferma, dunque, la necessità di un percorso formativo di base organico, unico e definito, all'interno del quale i saperi appartenenti ai vari settori scientifico-disciplinari possano dialogare e costruire un comune percorso, funzionale alla realizzazione di una figura professionale in grado di rispondere alle molteplici, complesse e mutevoli esigenze del sistema sociale<sup>12</sup>. Tale

---

*individuate nei protocolli d'intesa fra le Regioni e le Università. Le università provvedono alla formazione attraverso le Facoltà di Scienze dell'educazione, Psicologia e Sociologia”.*

<sup>11</sup> Decreto del Ministero dell'Università e Ricerca 26 luglio 2007, *Definizione delle linee guida per l'istituzione e l'attivazione da parte delle Università, dei corsi di studio*, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale del 22 ottobre 2007, n. 246.

<sup>12</sup> [www.ministerouniversitàericerca.it](http://www.ministerouniversitàericerca.it).

percorso si prevede l'articolazione di almeno quattro ambiti formativi: teorico; culturale; metodologico; pratico-esperienziale; tutti in grado di fornire un *corpus* integrato di conoscenze teso a fornire competenze circa la progettazione, i metodi e le tecniche operative, anche attraverso percorsi di sperimentazione.

Formazione di base e formazione in servizio costituiscono inoltre, un binomio strategico e qualificante per una professionalità che deve rispondere a situazioni multiformi che prospettano bisogni in continua evoluzione e che richiedono aiuto, cura, cambiamento, espressione, facilitazione, formazione, orientamento, riflessione, sostegno, sviluppo. Tutte azioni che in questo libro sono *raccontate* da ricercatori e studiosi che hanno un comune interesse e un comune intento: affermare il cambiamento e l'evoluzione della figura professionale dell'educatore, attraverso la testimonianza dell'azione professionale. Si tratta di interventi che illustrano pensieri, convinzioni, strumenti, non solo plurimi e sempre più connessi gli uni agli altri, ma soprattutto non trascurabili nell'intervento educativo.

## **Gli strumenti di lavoro dell'educatore**

I saggi che compongono il presente volume perseguono un obiettivo ambizioso: indicare le condizioni culturali che hanno permesso l'evoluzione della condizione dell'educatore, e conseguentemente, considerare quale è la strada che ancora deve essere percorsa.

Al fine di delineare un percorso teorico-pratico che miri a cogliere, pur senza pretendere di essere esaustivo, alcuni aspetti imprescindibili da un punto di vista formativo, si è pensato di prendere in considerazione alcune *parole chiave* che rappresentano gli strumenti peculiari dell'educatore. Senza la pretesa di presentare definizioni o strumenti definitivi, ogni parola è commentata in un saggio che prospetta spunti teorici e operativi. Come si evince dal titolo, si tratta di un glossario dell'educatore le cui voci, da *ascolto a cura*, da *creatività a integrazione*, da *resilienza*, *supervisione*, *tutoring*, a *progettazione*, sono parole tra loro differenti, ma in grado di interpretare un'idea armonica del ruolo professionale che l'educatore ricopre nel mondo attuale.

Ognuno dei saggi che compongono il libro rappresenta il contributo di giovani studiosi e studiosi e propone gli approfondimenti che emergono da lavori di ricerca, tesi di laurea o di dottorato, ed anche studi di argomenti e temi a contenuto scientifico. L'intento è quello di sviluppare nei lettori la funzione dinamica dell'interesse personale, consapevoli che l'organizzazione delle attività educative scaturisce da un'intelligente esecuzione di attività motivate da una continua attenzione alle azioni e alle reazioni, dalle attitudini e dai singoli progetti di vita, e da riflessioni significative che permettono di collegare passato, presente e futuro. Ogni formatore potrà curare queste suggestioni secondo il livello di comprensione ed espressione della propria personalità, e servirsi per proporre modelli e per attrezzarsi a realizzarli insieme al soggetto in formazione.

### **Tredici parole per l'educatore<sup>13</sup>**

L'educatore, nell'ambito delle proprie competenze, è chiamato a **PROGETTARE**<sup>14</sup>, programmare, gestire e verificare gli interventi educativi mirati al recupero, al mantenimento e allo sviluppo delle potenzialità di soggetti diversi. In quest'ottica può promuovere, progettare e organizzare strutture e risorse al fine di contribuire al miglioramento della qualità della vita di singoli, di gruppi e di comunità<sup>15</sup>.

Una delle funzioni o abilità dell'educatore consiste nel saper **ASCOLTARE**<sup>16</sup> e capire che cosa ha da dire e cosa porta con sé la persona che chiede aiuto in un incontro che deve permettere all'educatore di porre in evidenza quali sono le esigenze emotive, educative e relazionali di cui ella necessita<sup>17</sup>. È altrettanto importante però che lo stesso educatore rifletta sul perché egli si trova lì in quel momento,

---

<sup>13</sup> In questo paragrafo si illustra l'intento progettuale sotteso al presente volume. A tal fine si contestualizzano i diversi testi che compongono il Glossario mettendo in evidenza la parola chiave di riferimento e rimandando in nota la segnalazione dell'autore del singolo saggio che si occupa di quello specifico argomento.

<sup>14</sup> Passarini F., *Progettazione*.

<sup>15</sup> Ciacci S., Giannini S., *Accompagnare gli adolescenti. Genitori, educatori e consulenti di fronte alle difficoltà*, Centro Studi Erickson, Trento, 2006.

<sup>16</sup> De Angelis B., *Ascolto*.

<sup>17</sup> De Angelis B., *op. cit.*, 2007.

quali VALORI<sup>18</sup> del proprio servizio rappresenta e capisca che cosa è in grado di offrire<sup>19</sup>. Egli deve cercare di mettere da parte la propria visione del mondo per fare spazio, dentro di sé, a quella possibile interpretazione della realtà vissuta dalla persona che ha di fronte.

Per fare ciò l'educatore deve poter entrare in quella dimensione EMPATICA (Vitale-Di Perna) della relazione che gli permette, al di là dei luoghi comuni che caratterizzano il significato o le funzioni dell'incontro stesso, di offrire una migliore comprensione del problema e successivamente anche a proporre un più reale e concreto potenziale operativo.

Da queste indicazioni emerge in modo chiaro quanto sia importante che l'educatore abbia non soltanto una buona conoscenza dei processi relazionali ma anche delle risorse esistenti nel TERRITORIO<sup>20</sup> dove è chiamato ad operare perché deve essere in grado viepiù, di attivare una RETE di servizi, cooperazione, sostegno attorno al soggetto di cui si prende CURA<sup>21</sup>. In altre parole l'educatore deve poter prevedere gli effetti di una sua possibile azione educativa, mediandola tra le esigenze della persona e le peculiarità sociali del proprio territorio di riferimento di cui è utente.

L'educatore, inoltre, deve essere consapevole del fatto che le proprie COMPETENZE<sup>22</sup> non si possono considerare acquisite una volta per tutte, anche perché, seppure definibili e valide in riferimento ad un dato contesto, non è certo che in contesti differenti possano essere esercitate con la medesima efficacia.

Le competenze evolvono nel tempo in base alle conoscenze, alle evoluzioni personali e sociali, alla ricchezza di contesti in cui si svolgono, alle esperienze professionali maturate, agli interessi e agli stimoli provenienti dalle specifiche situazioni. È necessario perciò che nel proprio intervento, l'educatore abbia cura di interpretare e integrare le dimensioni *micro* e *macro* educative, intendendo per micro le situazioni specifiche e per macro il contesto più ampio di azione, sia esso il gruppo, la classe sociale, il contesto territoriale, la società. È opportuno, dunque, che l'educatore si interroghi sulle situazioni

---

<sup>18</sup> Sartorelli G., *Deontologia*.

<sup>19</sup> da [www.altrodiritto.it](http://www.altrodiritto.it).

<sup>20</sup> Bonanni O., *Servizi*.

<sup>21</sup> Passarini F., *Cura*.

<sup>22</sup> Perna C., *Formazione*.

problematiche, le necessità di prevenzione, le possibilità di azione, le risorse, le scelte e le intenzioni, dopo aver attentamente esaminato i soggetti e i campi d'azione, ipotizzato i percorsi e definito le modalità di controllo e di valutazione nella definizione dei progetti. È importante che ciascuno degli interventi sia effettuato sollecitando un atteggiamento positivo e CREATIVO<sup>23</sup> motivando i soggetti coinvolti ad agire e reagire per ottenere risultati migliori.

Nel momento in cui l'educatore coglie il gesto, la battuta inaspettata, lo sguardo sorpreso o triste, oppure nel momento in cui parla e ascolta, o ancora quando si trova con il suo interlocutore bloccato nell'attesa o questa diventa insopportabile; insomma nel cogliere l'infinità di messaggi volontari e involontari, l'educatore si qualifica per la sua capacità comunicativa. Un esperto della comunicazione che non somministra test, non propone esercitazioni, giochi di ruolo, schemi di intervento e proprio per questo deve essere ancor più abile a decodificare segnali e messaggi contestualizzandoli correttamente.

Perseguire obiettivi quali per esempio, un rafforzamento di funzioni parentali, la creazione di uno spazio individuale all'interno del sistema familiare, l'apertura della famiglia all'esterno, l'attivazione di nuove risorse, l'INTEGRAZIONE<sup>24</sup> e l'inserimento del minore in altri contesti relazionali, sociali, ecc. richiede una continua attenzione a cogliere spinte evolutive o elementi di resistenza.

Più che i segni eclatanti e le crisi violente, benché anch'esse degne di attenzione, si tratta di leggere i piccoli gesti, le deboli aperture, i "forse" e i "ma", sussurrati più che gridati e che proprio perché tali, rischiano di sfuggire al vaglio accurato dei segnali comunicativi che l'educatore deve attuare al pari di ciò che invece, si palesa senza richiedere particolari decodifiche.

In tale complessità, la competenza dell'educatore diviene strategica per cogliere e decodificare la pluralità di significati che attraversano l'esperienza con l'altro. Questo processo di analisi, di autoanalisi e di SUPERVISIONE<sup>25</sup> è in grado di mettere la progressiva costruzione dell'identità personale e professionale del soggetto e consente

---

<sup>23</sup> Profazi L., *Creatività*.

<sup>24</sup> Vitale L., *Integrazione*.

<sup>25</sup> Temperini T., *Supervisione*.

di ripercorrerne la storia personale e professionale sottolineando gli eventi significativi che in diversi modi l'hanno connotata.

L'azione educativa non è mai nella proposta in sé, di qualsiasi attività si tratti. È piuttosto all'interno dell'orizzonte progettuale che un'azione qualsiasi può acquistare un significato e, nell'apparente banalità di un "fare" quotidiano, proiettarsi verso un futuro di cambiamento. Il progetto serve a far decollare l'intervento, ma anche a sostenerlo in tutta la sua durata.

Il minore che vive una situazione di DISAGIO<sup>26</sup> difficilmente trova in sé stesso le risorse attraverso cui superare la crisi che sta vivendo. Una delle azioni fondamentali, in questi casi, è quella di promuovere un'azione capace di restituire al minore un'immagine positiva di sé, delle proprie attitudini e potenzialità. E ciò è possibile grazie anche alla qualità della relazione interpersonale che si instaura tra le identità in gioco.

La relazione educativa rappresenta lo strumento irrinunciabile attraverso cui è possibile intervenire non tanto sulle specifiche condizioni che influiscono sullo stato di malessere provato dal soggetto, quanto, piuttosto, sul sistema di significati che egli attribuisce alle difficoltà oggettive che lo hanno indotto a strutturare determinati comportamenti. La relazione educativa, pertanto, deve costituire il contenitore sicuro entro cui si rende possibile al soggetto, una rivisitazione della propria storia ed una ristrutturazione positiva della propria personalità.

Scopo ultimo della relazione, infatti, è la strutturazione di una "personalità integrata" che riesca a sviluppare abilità RESILIENTI<sup>27</sup> per far tesoro degli errori e organizzare le esperienze in un progetto di vita confacente alle aspirazioni e alle attitudini consentono di far emergere al meglio tutte le potenzialità. La RELAZIONE DI AIUTO<sup>28</sup> deve favorire la costruzione di un codice condiviso, possedere una sua coerenza intrinseca, fornire pochi punti fermi ma i più importanti, incoraggiare l'attivazione di risorse interiori, consentire l'accettazione incondizionata. La credibilità della proposta educativa dipende soprattutto dalle figure che la attuano, dagli *altri significativi*,

---

<sup>26</sup> Perna C., *Disagio*.

<sup>27</sup> Staffoggia G., *Resilienza*.

<sup>28</sup> Di Cicco C., *Counseling*.

testimoni che l'orizzonte di vita prospettato è concretamente raggiungibile e che il difficile cammino che conduce al miglioramento di sé è da tutti percorribile. L'autenticità è la base irrinunciabile di una relazione che si pone l'obiettivo di superare la diffidenza causata da un vissuto sofferto il quale induce a temere nell'incontro con l'altro, di scoprirsi vulnerabile.

Incontrando adulti significativi il giovane può essere sollecitato verso nuovi orizzonti di senso, può individuare un modello concreto di riferimento che gli indichi la possibilità di trovare risposta alle proprie esigenze in un quadro più ampio di significati. La relazione educativa, pertanto, si evidenzia come frutto di una delicata armonia di rapporti che si sostiene sulla volontà degli interlocutori di mettersi in gioco, di conoscersi e di aiutarsi vicendevolmente, ognuno secondo le proprie capacità e il proprio ruolo<sup>29</sup>. Quindi, lo scopo dell'educatore è quello di aiutare l'educando a camminare con le proprie gambe, a farcela da solo, affinché possa divenire protagonista del proprio percorso di crescita, consolidando così un'azione educativa volta all'autonomia, alla responsabilità, alla libertà del soggetto. In questa prospettiva, la possibilità, di tradurre un progetto in un intervento sociale che si connota come relazione di aiuto, come processo di cambiamento, come reale opportunità di sviluppo è data primariamente dalla competenza dell'educatore che opera sul campo. Per quanto il progetto possa e debba essere condiviso con gli altri operatori, per quanto possano essere definiti gli obiettivi comuni, le modalità e gli strumenti dell'intervento, è nella relazione stabilita individualmente che si gioca la possibilità di un intervento educativo. In tali circostanze, la TUTORSHIP<sup>30</sup> si colloca come una risorsa preziosa e strategica a sostegno dei processi di apprendimento, e il tutor ricopre un ruolo indispensabile per la riuscita del progetto formativo. Nella dimensione relazionale ci può essere uno scarto tra ciò che viene programmato e quello che realmente succede accade durante l'intervento che si esplica attraverso il singolo incontro tra educatore, minore e famiglia, all'interno del contesto in cui lo stesso intervento si colloca. La relazione di aiuto, a tal proposito, è un'occasione, nei limiti della

---

<sup>29</sup> Fusi S., *Minori, famiglia, comunità: una relazione complessa. Dall'analisi del contesto agli strumenti operativi*, Franco Angeli, Milano, 2010.

<sup>30</sup> Vitale L., *Tutorship*.

realtà è l'occasione di emancipazione finalizzata a raggiungere da parte del minore una maggiore consapevolezza, per conseguire l'autonomia cognitiva, psicologica, comportamentale e decisionale. Un'autonomia di vita per la vita.

## Per concludere

Per indagare le caratteristiche auspicabili del moderno educatore professionista proiettato nel terzo millennio, sembra di particolare rilevanza riassumere alcuni aspetti relativi a questa figura professionale:

- Per ogni formatore è possibile individuare l'essenza della sua professionalità nell'incontro con il proprio allievo, per condurlo verso la sua autentica identità che diventa, anche per il tutor, un'esperienza di autenticità. Questa riflessione sembra far emergere un aspetto ancora tutto da valorizzare, ovvero la dimensione restitutiva dell'azione formativa, nel suo significato più particolare di un fare che produce un prodotto; di un prodotto che esprime un processo di sviluppo; di un processo di sviluppo in cui ciascun soggetto che partecipa può riconoscersi e riconoscere il cambiamento<sup>31</sup>. Per far ciò l'educatore professionista deve saper interpretare e comunicare, ma anche restare in silenzio e rispettare il silenzio: si tratta di saper gestire una comunicazione vera, nella consapevolezza che l'uomo non è interamente comunicabile e che ogni individuo ha il diritto di celare ciò che Pareyson chiama il suo «segreto»<sup>32</sup>.
- Creare condizioni di sviluppo degli apprendimenti in mancanza di altrettante condizioni di incremento per le persone che tali apprendimenti devono incentivare è difficile, se non impossibile<sup>33</sup>. Con questo si intende che il formatore è in grado di modificare la propria professionalità anche attraverso ciò che, nel corso della formazione pre e in servizio, ha sperimentato sull'apprendimento e sugli stili di insegnamento altrui. In sostanza,

---

<sup>31</sup> Fadda R., *Sentieri della formazione. La formatività umana tra azione ed evento*, Armando Editore, Roma, 2002.

<sup>32</sup> Pareyson L., *Esistenza e persona*, Taylor, Torino, 1950.

<sup>33</sup> Dutto M. G., *Introduzione*, in Marzely B., *Personalizzare lo sviluppo professionale degli insegnanti*, Erikson, Trento, 1999.



la formazione dei formatori desume la sua efficacia più dal contesto operativo attivo che dalla scientificità delle conoscenze richiamate, e quindi contiene, come sua specificità, non solo l'attinenza alla didattica dei contenuti della formazione ma, in particolare, la rilevanza delle forme agite della didattica<sup>34</sup>.

- Infine, è sempre utile sottolineare che la professionalità esperta dell'educatore si fonda principalmente sulla capacità di gestire la relazione educativa. Il punto di partenza, ci ricorda B. Rossi, è dato dalla capacità di dotare i professionisti di competenze riflessive, ovvero, "oltre che delineare una didattica relazionale, caratterizzata dai paradigmi dell'incontro, dell'ascolto, dell'empatia, della comprensione, della responsabilità affettiva", è necessario caratterizzare l'agire dei formatori attraverso «la competenza affettiva e l'autoconsapevolezza<sup>35</sup>».

In questo senso questo libro può aiutare studenti, formatori, operatori, a comprendere meglio l'universo della formazione delle professioni educative attraverso una indagine tematica e una riflessione semantica che muovono dai problemi che le contingenze politiche e sociali del tempo presente propongono all'educatore professionale.

## Riferimenti bibliografici

- Ciacci S., Giannini S., *Accompagnare gli adolescenti. Genitori, educatori e consulenti di fronte alle difficoltà*, Erickson, Trento, 2006.
- De Angelis B., *L'ascolto come gioco impossibile*, Edizioni Libreria Croce, Roma, 2001.
- De Angelis B., *Formazione e professionalità docente: un problema attuale*, in De Angelis B. (a cura di), *Problemi e prospettive della scuola: alcune opportunità di rinnovamento*, Anicia, Roma, 2007.
- Dutto M. G., *Introduzione*, in Marczely B., *Personalizzare lo sviluppo professionale degli insegnanti*, Erikson, Trento, 1999.
- Fadda R., *Sentieri della formazione. La formatività umana tra azione ed evento*, Armando Editore, Roma, 2002.

---

<sup>34</sup> De Angelis B., *op. cit.*, 2007.

<sup>35</sup> Rossi B., *Pedagogia degli affetti. Orizzonti culturali e percorsi formativi*, Laterza, Roma-Bari, 2002.

- Fusi S., *Minori, famiglia, comunità: una relazione complessa. Dall'analisi del contesto agli strumenti operativi*, Franco Angeli, Milano, 2010.
- Gardella O., *L'Educatore professionale. Finalità, metodologia, deontologia*, Franco Angeli, Milano, 2007.
- Geldard K., Geldard D., *Il counseling agli adolescenti. Strategie e abilità*, Erickson, Trento, 2009.
- Giddens A., *Fondamenti di sociologia*, Il Mulino, Bologna, 2006.
- Maida S., Nuzzo A., Reati A., *Il colloquio nella pratica educativa*, Carocci, Roma, 2006.
- Pareyson L., *Esistenza e persona*, Taylor, Torino 1950; Il Melangolo, Genova, 1985.
- Rossi B., *Pedagogia degli affetti. Orizzonti culturali e percorsi formativi*, Laterza, Roma-Bari, 2002.
- Tramma S., *L'Educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*, Carocci, Roma, 2008.
- Tramma S., *Pedagogia della comunità. Criticità e prospettive educative*, Franco Angeli, Milano, 2009.