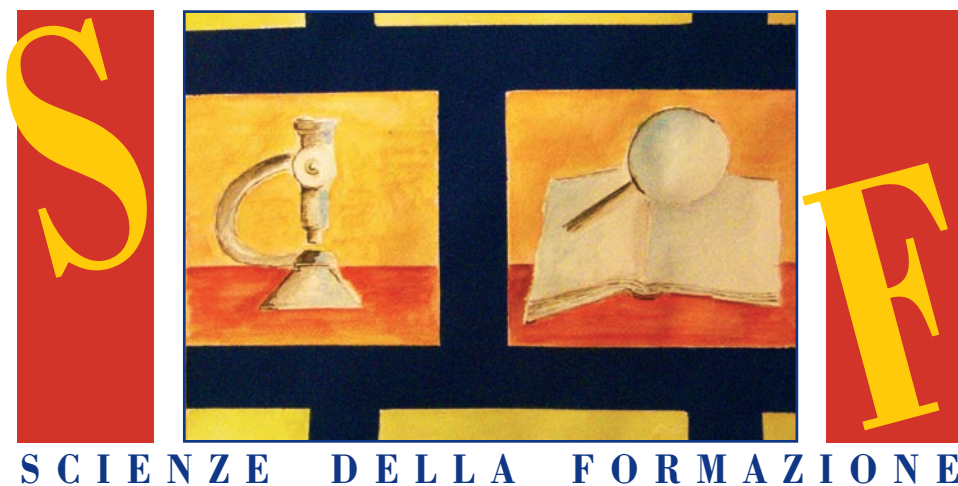


A cura di  
Cristina Palmieri, Benedetta Pozzoli,  
Sara Amalia Rossetti, Silvia Tognetti

# **PENSARE E FARE TIROCINIO**

Manuale di Tirocinio  
per l'educatore professionale



**FrancoAngeli**



I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati  
possono consultare il nostro sito Internet: [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it) e iscriversi nella home page  
al servizio “Informatemi” per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità.

A cura di  
Cristina Palmieri, Benedetta Pozzoli,  
Sara Amalia Rossetti, Silvia Tognetti

**PENSARE  
E FARE TIROCINIO**  
Manuale di Tirocinio  
per l'educatore professionale

**FrancoAngeli**

Il volume è esito del lavoro congiunto di più autori.

In particolare, sono da attribuire a: *Claudia Alemani e Giuseppina Finzi*, il cap. 1 (parte terza); *Sonia Bella e Stefania Freddo*, il paragrafo 3.4 del cap. 3 (parte terza); *Dante Bellamio*, il cap. 2 (parte terza); *Ernesto Curioni e Barbara Di Tommaso*, il cap. 2 (parte prima); *Elisabetta Marazzi*, il paragrafo 3.5 del cap. 3 (parte terza); *Andrea Marchesi*, il cap. 3 (parte prima); *Paola Marcialis*, il paragrafo 3.3 del cap. 3 (parte terza); *Francesca Oggionni*, il paragrafo 3.1 del cap. 3 (parte terza); *Cristina Palmieri*, il cap. 4 (parte prima); il paragrafo 1.4 del cap. 1 (parte seconda); il cap. 2 (parte seconda); la premessa (parte terza); *Benedetta Pozzoli*, i paragrafi 4.1, 4.2, 4.3 del cap. 4 (parte seconda); *Giorgio Prada*, il paragrafo 3.2 del cap. 3 (parte terza); *Sara Amalia Rossetti*, il cap. 1 (parte prima); i paragrafi 1.1, 1.2, 1.3 del cap. 1 (parte seconda); *Maria Scarano e Maria Angela Barzaghi*, il cap. 6 (parte seconda); *Silvia Tognetti*, il cap. 5 (parte seconda); *Sergio Tramma*, l'introduzione al volume; *Claudia Trinchera*, il cap. 3 (parte seconda); il paragrafo 4.4 del cap. 4 (parte seconda).

*Immagine di copertina di Andrea Cavallotti.*

Copyright © 2009 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni qui sotto previste. All'Utente è concessa una licenza d'uso dell'opera secondo quanto così specificato:*

1. l'Utente è autorizzato a memorizzare complessivamente tre copie digitali dell'opera sul proprio pc o altro supporto sempre di propria pertinenza attraverso l'operazione di download. Non è consentito conservare alcuna copia dell'opera (o parti di essa) su network dove potrebbe essere utilizzata da più computer contemporaneamente;
2. l'Utente è autorizzato a fare uso esclusivamente a scopo personale (di studio e di ricerca) e non commerciale di detta copia digitale dell'opera. In particolare è autorizzato ad effettuare stampe dell'opera (o di parti di essa) sempre e solo per scopi personali (di studio e di ricerca). Sono esclusi utilizzi direttamente o indirettamente commerciali dell'opera (o di parti di essa);
3. l'Utente non è autorizzato a trasmettere a terzi (con qualsiasi mezzo incluso fax ed e-mail) la riproduzione digitale o cartacea dell'opera (o parte di essa);
4. è vietata la modificazione, la traduzione, l'adattamento totale o parziale dell'opera e/o il loro utilizzo per l'inclusione in miscellanee, raccolte, o comunque opere derivate.

## Indice

**Presentazione**, di *Sergio Tramma* pag. 11

### **Parte prima L'educatore professionale**

<b>1. Lavoro educativo e sapere pedagogico</b>	» 17
1.1. Educazione e pedagogia	» 18
1.2. Luoghi e tempi dell'agire professionale	» 23
1.3. Le azioni educative professionali e intenzionali	» 27
1.4. Tra "normalità" e "problematicità": promozione, prevenzione, riabilitazione	» 30
1.4.1. Promozione	» 30
1.4.2. Prevenzione	» 32
1.4.3. Riabilitazione	» 36
<b>2. La figura dell'educatore: suggestioni storiche</b>	» 39
2.1. In principio era l'animatore	» 39
2.2. Tra animazione e assistenza	» 41
2.3. Oltre l'animazione e l'assistenza: "l'educatore senza qualità"	» 44
2.4. Un cantiere aperto	» 51
<b>3. Il profilo. Il mestiere dell'educatore</b>	» 55
3.1. Una professione incerta	» 55

3.2. Lavoro, professione, arte e mestiere dell'educare	pag. 56
3.3. Immaginario professionale: tra lavoro post-fordista e mestiere artigianale	» 58
3.3.1. L'educatore come lavoro post-fordista	» 59
3.3.2. La dimensione artistica e artigianale nell'educare	» 62
3.4. Le competenze	» 65
3.4.1. Educatore: una professione singolare	» 65
3.4.2. Le competenze sovraesposte: arte e tecnica della relazione	» 67
3.4.3. Le competenze sottovalutate: la comprensione dei dispositivi	» 70
<b>4. Il sapere pedagogico come sapere teorico e pratico</b>	» 73
4.1. La situazione di tirocinio e il sapere pedagogico implicito	» 74
4.2. "Stare tra" teoria e pratica	» 76
4.3. Il confronto con gli altri saperi	» 81

## **Parte seconda Il tirocinio**

<b>1. La "questione tirocinio". Dall'esperienza ai presupposti teorici e metodologici</b>	» 91
Una premessa	» 91
1.1. La storia	» 92
1.2. Il tirocinio come esperienza di apprendimento	» 94
1.3. L'articolazione in "attività propedeutiche" e "inserimento nei servizi"	» 98
1.3.1. Il primo anno di tirocinio	» 99
1.3.2. Il secondo anno di tirocinio	» 100
1.4. La collaborazione con i partner territoriali	» 102
<b>2. La supervisione pedagogica</b>	» 107
2.1. Predisporre supervisione: tra vincoli e possibilità	» 110
2.2. Il gruppo di tirocinio	» 114

2.3. La figura del supervisore pedagogico	pag. 118
2.4. Il coordinamento didattico	» 123
<b>3. Pratiche della supervisione pedagogica</b>	» 129
3.1. Il <i>mare magnum</i> dei contenuti	» 129
3.2. I contenuti	» 130
3.2.1. I contenuti delle attività propedeutiche	» 132
3.2.2. I contenuti dell’Inserimento nelle organizzazioni ospitanti	» 134
3.3. Metodi, strumenti e tecniche	» 136
3.4. Nodi critici	» 139
<b>4. La valutazione dei tirocini</b>	» 141
4.1. Significati e ragioni della valutazione	» 141
4.2. Un sistema di valutazione integrato	» 144
4.2.1. Valutare l’apprendimento, valutare per apprendere	» 145
4.2.2. Funzionalità ed efficacia del sistema di tirocinio	» 148
4.3. Gli strumenti di valutazione del tirocinio	» 149
4.4. La valutazione del percorso di tirocinio nella supervisione pedagogica	» 152
<b>5. La valorizzazione dell’esperienza professionale. Esonero dal tirocinio ed esperienza di servizio civile</b>	» 159
5.1. Alcuni presupposti	» 159
5.2. Cosa significa chiedere un esonero	» 161
5.3. L’esonero, come esonero totale	» 162
5.4. Il percorso di esonero totale	» 164
5.5. Il Servizio Civile Volontario	» 165
5.6. Per concludere: la parola a studenti e studentesse	» 166
<b>6. Aspetti amministrativi, normativi e gestionali</b>	» 171
6.1. L’attivazione e l’effettuazione del tirocinio	» 172
6.2. La documentazione amministrativa	» 172
6.2.1. Il libretto di tirocinio	» 174



6.3. La gestione dell'attività di tirocinio	pag. 174
6.3.1. La Commissione Tirocini	» 174
6.3.2. L'Ufficio Tirocini	» 175

### **Parte terza Oggetti e strumenti**

<b>Premessa</b>	» 179
<b>1. Politiche sociali: le conoscenze necessarie al tirocinio. Questioni aperte</b>	» 183
1.1. Il senso del passato	» 184
1.2. Politiche sociali: il valore pedagogico	» 186
1.3. L'esperienza nell'ambito dei tirocini presso il Corso di Scienze dell'educazione di Milano-Bicocca. Criticità, spunti e riflessioni	» 187
1.4. Le politiche sociali e il mestiere dell'educatore. Intervista a Paolo Ferrario	» 190
1.4.1. Parole chiave	» 190
1.4.2. I cambiamenti in atto	» 194
<b>2. I contesti organizzativi. Prospettive di analisi</b>	» 199
2.1. Le organizzazioni di lavoro	» 199
2.2. L'organizzazione del lavoro	» 200
2.3. Le analisi organizzative	» 201
2.4. Analisi organizzativa e tirocinio	» 201
2.5. Conoscere l'azienda, l'ente, il servizio	» 203
2.5.1. Origine e storia, dimensioni	» 203
2.5.2. La natura giuridica	» 203
2.5.3. L'ambiente esterno	» 204
2.5.4. La missione	» 205
2.5.5. La strategia	» 206
2.6. Le variabili organizzative	» 207
2.6.1. La struttura	» 207
2.6.2. Divisione del lavoro e raggruppamento	» 208
2.6.3. Struttura formale e strutture informali	» 209

2.6.4.	Analisi della struttura organizzativa	pag. 210
2.6.5.	I ruoli	» 211
2.6.6.	Analisi dei ruoli	» 213
2.6.7.	I processi operativi	» 213
2.6.8.	Analisi dei processi operativi	» 214
2.6.9.	Coordinamento e controllo	» 214
2.6.10.	Gestione e sviluppo del personale	» 215
2.7.	Le dimensioni sociali dell'organizzazione	» 218
2.7.1.	La cultura organizzativa	» 218
2.7.2.	La qualità della vita di lavoro	» 219
<b>3.</b>	<b>Modalità, approcci e strumenti per il tirocinio</b>	» 221
3.1.	La supervisione pedagogica nel tirocinio: modelli teorici e ipotesi concettuali	» 221
3.1.1.	La supervisione come strumento professionale e formativo	» 221
3.1.2.	Diverse tipologie di supervisione	» 224
3.1.3.	In cerca di modelli teorici tra le pratiche di tirocinio	» 225
3.2.	Il tirocinio: un'esperienza individuale in una cornice di gruppo	» 232
3.2.1.	Crescere in consapevolezza mettendo alla prova competenze	» 233
3.2.2.	Il gruppo: motore dei confronti, specchio, lente e moltiplicatore delle opportunità di scavo	» 235
3.2.3.	L'utilizzo del gruppo come "ambiente" formativo	» 238
3.2.4.	All'interno di un percorso di formazione "del" gruppo	» 240
3.2.5.	Pensare da soli, pensare in gruppo	» 242
3.2.6.	Imparare a fare, imparare a riflettere, con metodo: la scoperta dell'équipe	» 243
3.3.	Il lavoro sui "casi"	» 244
3.3.1.	Il lavoro sui casi all'interno delle Attività propedeutiche al tirocinio sul campo	» 245
3.3.2.	Il lavoro sui casi durante l'Inserimento nelle organizzazioni	» 259

3.4. Scrivere: di sé, per sé, con gli altri. La metodologia (auto) biografica nella supervisione pedagogica	pag. 262
3.4.1. Costruire storie	» 264
3.4.2. Le pratiche di scrittura	» 266
3.4.3. Ricostruire la storia: la relazione di tirocinio	» 270
3.5. L'osservazione e l'autosservazione	» 273
3.5.1. Osservare in educazione	» 273
3.5.2. Osservare per conoscere	» 274
3.5.3. Osservare per progettare	» 276
3.5.4. Osservare per documentare	» 279
3.5.5. Osservazione e professionalità educativa	» 280
<b>Bibliografia</b>	» 285
<b>Le curatrici</b>	» 293
<b>Gli autori e le autrici</b>	» 295

## Presentazione

Non sono pochi coloro che esprimono un certo rimpianto per l'università “di una volta”, cioè per quella che esisteva prima della riforma che ha ridotto la durata di molti corsi di laurea a tre anni, oppure per quella precedente il “'68”, se non addirittura per l'università di un passato ancora più remoto.

L'università a cui tali nostalgie sono indirizzate è un'università elitaria e apparentemente perfetta, frequentata da pochi studenti (ovviamente appartenenti alle classi più abbienti) impegnati da mane a sera in studi faticosissimi (tranne per qualche pausa goliardica), articolata in pochi, nobili ed eccellenti corsi di laurea che, naturalmente, aprono luminose prospettive di carriera.

Orbene, se mai quell'università fosse effettivamente esistita, ora non è più. A questo incontrovertibile dato di fatto si può reagire appunto con nostalgia (ma sarebbe come rimpiangere la carrozza a cavalli in tempi di motorizzazione diffusa, cioè inutile, prima che “giusto” o “sbagliato”) oppure con una glorificazione acritica dell'università dei tempi attuali (ma questo non lo fa nessuno, l'università non funziona per definizione). O ancora, si può reagire prendendo atto che in questi ultimi anni, nonostante i moltissimi (vecchi e nuovi) problemi esistenti, l'università è stata interessata da processi del tutto positivi.

Anzitutto, settori più vasti di popolazione – seppure ancora sottodimensionati rispetto a quanto sarebbe opportuno e necessario – hanno avuto accesso agli studi universitari; in secondo luogo, a molte professioni è stata riconosciuta la complessità che le caratterizza e, conseguentemente, si è affermata e praticata la necessità di una formazione apicale quale quella universitaria: pensiamo, per esempio, nell'ambito dei “servizi alla persona”, ad alcune professioni sanitarie, all'insegnamento, al servizio sociale e alle professioni collocabili nell'area della cosiddetta “educazione extrascolastica”.

Ed è in particolare l'inserimento dell'educazione extrascolastica nella formazione universitaria che rappresenta un'importante novità dell'ultimo decennio, soprattutto in relazione a due ordini di motivi: in primo luogo perché riconduce a una figura unica, seppure flessibile e polivalente, tutte quelle azioni professionali prima rintracciabili in una molteplicità di profili e denominazioni; in secondo luogo perché unifica in un corso di studi, seppure articolato al proprio interno e con due livelli di titolo (la laurea di base e quella magistrale), tutte quelle formazioni che prima erano disperse presso enti, intenzioni e pratiche differenti, alcune delle quali soltanto potevano definirsi di notevole spessore contenutistico e didattico, quali – come più volte sottolineato nel testo – le “scuole per educatori”.

Avere pensato e dedicato un corso di laurea all'educazione extrascolastica, nelle sue varie accezioni e ambiti d'intervento (comunità, territorio, famiglie, infanzia, disagio ecc.) ha un significato tanto lineare quanto decisivo: per educare all'interno di un progetto professionale, ma anche di maturo volontariato, non è sufficiente l'esperienza “naturale” e spontanea, la motivazione, la propensione, la simpatia verso soggetti sociali o stati dell'esistenza, bensì è necessaria anche una formazione articolata, approfondita, di lungo periodo, scientificamente consistente e didatticamente attrezzata, che metta in condizione di ben operare professionalmente, cioè di operare con convinzione, consapevolezza, strumenti e metodi solidi e adeguati, con ragionevoli possibilità di porsi obiettivi e conseguire risultati.

Partecipare a un percorso di formazione per diventare educatrici ed educatori professionali significa intraprendere un'esperienza formativa complessa in cui si intrecciano e interagiscono differenti piani di ricerca e riflessione teorici e/o pratici. E questo perché l'educazione (qualsiasi dimensione educativa) è essa stessa un “luogo” complesso, al centro di molteplici interessi disciplinari che tentano di “disvelarlo” e “organizzarlo”, in cui si mischiano, con misure ed esiti differenti, intenzionalità e spontaneità, “artificialità” e “naturalità”, riflessioni sul “bene” e sul “male” e dettagli apparentemente solo “tecnici”. In altre parole, educare è una questione seria e difficile, e chi agisce professionalmente deve avere le “spalle larghe” ed essere sufficientemente attrezzato di responsabilità, consapevolezza, strumenti teorico-operativi per affrontare tale luogo di confine, denso di chiaroscuri e contaminazioni. Ma l'educazione professionale, oltre a essere un luogo complesso verso cui deve essere indirizzato il massimo sforzo decifrativo, è anche il luogo dell'operatività e della trasformazione: educare professionalmente significa obbligatoriamente “fare” per generare trasformazioni auspicate. È un agire professionale che in fase di formazione non può solo essere immaginato, descritto o testimoniato, ma deve essere anche

sperimentato anticipatamente e direttamente dagli studenti e dalle studentesse nei luoghi in cui l'educazione professionale, appunto, "si fa": tale sperimentazione è il Tirocinio.

Come possa essere definito il Tirocinio, quali i suoi contenuti, obiettivi e modalità, come in esso si materializzino i legami virtuosi tra teoria e prassi, è oggetto d'attenzione di questo "manuale" e non è quindi il caso di anticiparne i temi in questa introduzione. È più opportuno, in questa sede, tentare di ricostruire e comunicare il senso del progetto che ha portato alla produzione di un libro che pone il Tirocinio al centro della propria attenzione. Il lavoro deriva dalla pressoché decennale esperienza del Corso di laurea in Scienze dell'educazione dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Un'esperienza che ha progressivamente definito un impianto in cui è stata ed è presente l'intenzione di fornire un'occasione formativa impegnativa e di qualità che sia per chi ne è coinvolto esperienza individuale e, nello stesso tempo, collettiva, percorso di responsabilizzazione accompagnata, in cui si possa cioè acquisire autonomia all'interno delle necessarie e doverose tutele didattiche. Un'esperienza, inoltre, che ha sempre considerato le organizzazioni che ospitano gli studenti come interlocutori essenziali per la definizione del progetto generale di tirocinio, e non soltanto partner occasionali dei progetti individuali.

Da questa realtà, dalla costante tensione al suo ripensamento e alla sua riformulazione, cioè da quella salutare insoddisfazione che s'interroga sempre attorno alle possibilità migliorative esistenti, scaturisce il presente manuale: un testo che, date le premesse, non poteva che risultare poliedrico e multifunzionale (ma non per questo poco chiaro negli intenti e nei destinatari), che si rivolge prevalentemente, ma non esclusivamente, agli studenti impegnati nelle attività di tirocinio per contribuire a chiarire il percorso in cui sono inseriti, cogliendone i presupposti, gli sviluppi teorici e l'organizzazione complessiva, con l'intento di fornire strumenti tecnico-riflessivi in grado di osservare e partecipare ai contesti operativi per analizzare pedagogicamente i "fatti" educativi. Un testo quindi che nasce dall'esperienza, ma rifugge dal fiato corto del racconto di come sia stata impostata e si svolge, così come evita di incoraggiare atteggiamenti, non rari in area educativa, tendenti a valorizzare la "pratica" rispetto alla "teoria" o viceversa.

Ma, sicuramente, l'aspetto più importante che emerge dal libro, e che va oltre il suo precipuo oggetto d'attenzione, è rappresentato dalla valorizzazione della figura professionale che il tirocinio contribuisce a formare. È una figura dalla storia recente, anche se le pratiche educative professionali sono antichissime; una figura che forse deve ancora convincere del tutto –

sia chi l'impersona sia chi a essa si rapporta – della propria importanza e della “fatica” che la sua formazione richiede. Le educatrici e gli educatori professionali non sono parenti poveri di altri professionisti dei servizi alla persona, non svolgono un lavoro che tutti potrebbero fare in quanto “facile”, “naturale”, “imitativo” e altre amenità del genere, così come non sono interessati da una formazione meno qualificata e impegnativa di altre. Per ridimensionare la cultura della subalternità dell'educatore e del lavoro educativo, per praticare e mostrare la complessità che vi è insita, è indispensabile anche un tirocinio serio, qualificato, coordinato e supervisionato, un percorso dunque assai impegnativo per tutti coloro che vi sono, a diverso titolo, coinvolti.

In fondo, questo libro è anche una dichiarazione d'orgoglio: l'orgoglio di essere educatrici ed educatori, o in procinto di diventarlo, e l'orgoglio di contribuire alla loro formazione.

*Sergio Tramma*  
Professore di Pedagogia sociale  
Università degli Studi di Milano-Bicocca

**Parte prima**  
**L'educatore professionale**





## 1. Lavoro educativo e sapere pedagogico\*

Per poter analizzare la figura dell'*educatore professionale* è necessario condividere alcune premesse: le origini, il ruolo, le competenze, le normative di riferimento, i percorsi formativi e altro ancora<sup>1</sup>. In questa direzione, prima di descrivere le principali caratteristiche delle attività di tirocinio nel percorso di formazione dell'educatore<sup>2</sup>, riteniamo importante indagarne il sapere di riferimento, le declinazioni teoriche ma anche le traduzioni operative, che caratterizzano (e hanno caratterizzato, nel corso degli ultimi decenni) la sua figura e il suo contesto di intervento.

Nonostante, infatti, appaia evidente che il lavoro dell'educatore sia primariamente "educativo", non altrettanto ovvio risulta definire che cosa questo significhi.

Inoltre, la necessità dell'aggettivo "professionale", accanto alla qualifica di "educatore", come titolo professionalizzante, appunto, sottolinea l'importanza di individuare caratteristiche specifiche e confini a un'area che, per sua natura, non ne ha. L'educazione è "idea vaga, generica, imprecisa, manipolabile a piacere [e] ciò dipende proprio dalle sue caratteristiche intrinseche"<sup>3</sup>. Non si tratta di un prodotto osservabile e fisicamente sperimentabile, ma della rappresentazione del processo di crescita e di cambiamento, di ciò che lo facilita o ostacola, delle motivazioni alla base, delle finalità e degli obiettivi a cui tende, dei soggetti e degli oggetti coinvolti e

\* Sara Amalia Rossetti ha redatto l'intero capitolo.

<sup>1</sup> S. Tramma, *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*, Carocci Faber, Roma, 2008, p. 11.

<sup>2</sup> Il rispetto della differenza di genere vorrebbe che si affiancasse sempre all'uso del maschile quello del femminile. Sarà nostra cura farlo, laddove non appesantisca la lettura.

<sup>3</sup> D. Demetrio, *Educatori di professione. Pedagogia e didattiche del cambiamento nei servizi extra-scolastici*, La Nuova Italia, Firenze, 1990, p. 29.

coinvolgibili, dell'affermazione e della trasformazione di identità individuali e collettive, con storie, esperienze, conoscenze, desideri e convinzioni che ne influenzano i comportamenti.

L'educazione è

*irriducibile* scientificamente perché non è fatto, esperienza, "cosa", ma astrazione: rappresentazione di tante cose insieme. Sarebbe soltanto riducibile (descrivibile o spiegabile) sul piano morale e precettistico: perché una volta che ne venga dimostrata l'impossibile omologazione empirica (l'educazione non è equiparabile al solo processo di apprendimento, alla sola socializzazione, all'acculturazione, ovvero, all'acquisizione di norme di comportamento quale ne sia il riscontro per l'ordine sociale) resta comunque il problema delle fonti. L'educazione non esiste, ma esistono gli educatori. In carne e ossa: ed è il loro *lavoro* che può costituire, allora, un ambito di ricerca scientifica e cioè ciò che fanno, dicono, promettono o disciplinano ecc. I gesti, le parole, gli esempi, le regole, creano ciò che chiamiamo educazione<sup>4</sup>.

Alla necessità di definire un profilo professionale, di recente individuazione e collocazione, si affianca così la difficoltà di identificarne un oggetto preciso. Per questo appare utile riprendere la distinzione fra educazione e pedagogia (e quella fra educatore e pedagogo) a partire dalle rispettive definizioni, innanzitutto nella lingua italiana e poi nella loro declinazione più tecnica.

## 1.1. Educazione e pedagogia

L'*educazione* [dal latino *educāre*, della stessa radice di *dūcere* "condurre, portare" con il prefisso rafforzativo *ex-*] è l'"atto, effetto dell'educare", guidare e formare qualcuno, specialmente i giovani, affinandone e sviluppandone le facoltà intellettuali e le qualità morali in base a determinati principi<sup>5</sup>.

Risulta evidente, già da questa prima definizione, che abbiamo a che fare con due dimensioni: il processo educativo e il suo esito, entrambi identificabili con l'"educazione".

Un'altra suggestione è ricavabile dai principali destinatari dell'intervento educativo, qui genericamente indicati come "giovani". Sebbene le

<sup>4</sup> Ivi, p. 23.

<sup>5</sup> N. Zingarelli, *Il nuovo Zingarelli. Vocabolario della lingua italiana*, Zanichelli, Bologna, 1983.

nuove generazioni rappresentino il naturale e condiviso primo target dell'intervento, l'individuazione di tali destinatari ha a lungo orientato la riflessione pedagogica nella quasi esclusiva direzione dell'universo infantile e adolescenziale; identificando solo in anni più recenti un ulteriore ambito di riferimento nelle situazioni caratterizzate da problematicità, devianza, disabilità o da meno definiti stati di deprivazione (affettiva, cognitiva, fisica, culturale, sociale, economica ecc.), lungo l'intero arco dell'esistenza.

Questo secondo orizzonte di senso ha costituito e in parte costituisce anche attualmente l'area di intervento prioritario dell'educatore professionale<sup>6</sup>. Se, infatti, la storia dell'educazione ci restituisce un'attenzione precipua ai soggetti più giovani, l'impegno educativo professionale, messo in campo nell'ultimo mezzo secolo, evidenzia come l'ambito di riferimento per gli operatori educativi sia stato individuato nel disagio, nelle sue diverse forme e lungo l'intera esperienza di vita; attribuendo invece soprattutto alla scuola il mandato educativo (istruitivo?) nei confronti di bambini e adolescenti, nell'area della "normalità".

Solo in anni recenti è avvenuto il riconoscimento di uno specifico professionale di impronta educativa nell'intervento di prevenzione e di promozione, in situazioni e contesti non caratterizzati da problematicità o patologia, con funzione di riconoscimento e di implementazione delle risorse esistenti. L'intervento preventivo e promozionale, latente e implicito nel mandato educativo affidato alla scuola, si è quindi così spostato sul territorio e tradotto in progetti, interventi e servizi educativi con fortune alterne, per poi tornare, occasionalmente e con le stesse figure professionali (gli educatori), nel contesto scolastico.

La definizione di "educazione" offertaci dal dizionario di lingua italiana evidenzia inoltre come, nell'intervento educativo, siano coinvolti processi cognitivi (razionali) ed emotivi, che non possono trascendere una dimensione etica dell'intervento educativo stesso. L'educatore, in altre parole, occupandosi dell'apprendimento cognitivo ed emotivo del soggetto (individuale o collettivo), deve necessariamente fare i conti con le sue convinzioni personali e la sua personalissima visione del mondo, poiché nessun processo educativo permette all'educatore di mantenere uno spazio di neutralità all'interno della relazione che, in quanto tale, lo coinvolge.

L'autorevole definizione offerta da Piero Bertolini, nel *Dizionario di pedagogia e scienze dell'educazione* sembra confermare tale prospettiva,

<sup>6</sup> Cfr., *infra*, Parte prima, par. 1.2.