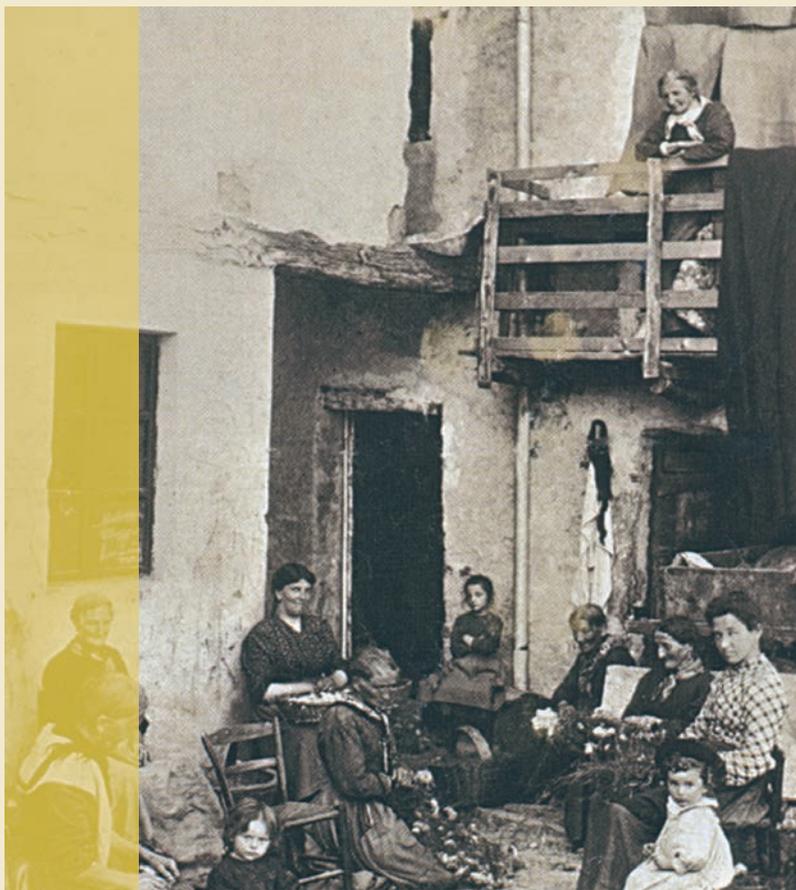


Francesca Oggioni

# La supervisione pedagogica



*I territori  
dell'educazione*

FrancoAngeli

## Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile con Adobe Digital Editions. Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.



## ***I territori dell'educazione***

Collana diretta da Sergio Tramma

La collana “I territori dell'educazione” elegge a centro d'attenzione la problematicità educativa che scaturisce dalle trasformazioni economiche, sociali, culturali degli ultimi decenni, e dalle loro ricadute sui luoghi e tempi dell'educazione. Essa ospita testi che indagano le dimensioni informali e meno strutturate dell'educazione, con particolare riguardo al “territorio” - inteso come rete di istituzioni, luoghi e relazioni educative - e a tutte quelle esperienze che la contemporaneità rende più e/o diversamente educative.

Saranno quindi proposti volumi in grado di rivolgersi tanto alle studentesse e agli studenti dei corsi di laurea (di base e magistrale) di Scienze dell'educazione quanto alle educatrici e agli educatori professionali in servizio: per fornire agli uni elementi di conoscenza e riflessione rispetto allo “stato dell'arte” degli ambiti operativi della loro futura professione, con cui connettere i saperi trattati durante la formazione; per dotare gli altri di un quadro di riferimento generale e di medio respiro all'interno del quale collocare l'operatività e il pensiero su di essa.

Tutti i volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio in doppio cieco.

### ***Comitato scientifico***

**Chiara Biasin**, Università di Padova

**Loïc Chalmel**, Université de Nancy2

**Maria Luisa Iavarone**, Università di Napoli “Parthenope”

**Silvia Kanizsa**, Università di Milano-Bicocca

**Ivo Lizzola**, Università di Bergamo

**Serenella Maida**, SUPSI - Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana, Lugano

**Paolo Orefice**, Università di Firenze

**Maura Striano**, Università di Napoli “Federico II”

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

Francesca Oggioni

# **La supervisione pedagogica**

FrancoAngeli *I territori  
dell'educazione*

Il volume è stato pubblicato con il contributo del Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” dell’Università degli Studi di Milano-Bicocca.

*Grafica della copertina: Elena Pellegrini*

*In copertina: La sbozzolatura, attività connessa alla bachicoltura, compiuta in ambito rurale trevigliese tra fine '800 e primi '900.*

*Si ringrazia l'Archivio Storico della Cassa Rurale di Treviglio per la gentile concessione.*

Copyright © 2013 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 della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it).*

# Indice

<b>Presentazione</b> , di <i>Sergio Tramma</i>	pag.	7
<b>Introduzione</b>	»	11
<b>1. La supervisione</b>	»	15
1.1. Pratica riflessiva professionalizzante	»	15
1.2. Funzioni caratterizzanti	»	17
1.3. Molteplici modelli tra le professioni socio-educative	»	19
1.3.1. Sviluppo storico	»	20
1.3.2. Diverse matrici e pratiche disciplinari	»	25
<b>2. Gli spazi della supervisione nel lavoro educativo</b>	»	43
2.1. Da strumento formativo a strumento professionale: continuità e contraddizioni	»	53
2.2. Possibilità di scelta tra molteplici forme di supervisione	»	54
2.3. Scelte rinegoziabili in base all'evoluzione dei bisogni	»	63
2.4. Auspicabile "autonomia" del pedagogico	»	65
<b>3. La supervisione pedagogica</b>	»	69
3.1. Trasversalità rispetto agli ambiti e ai contesti d'intervento	»	70
3.2. Specificità degli obiettivi e dei contenuti	»	71
3.3. Valutazione dell'efficacia in termini di ricadute professionali e saperi prodotti	»	74
3.4. Nodi critici da sciogliere	»	82
3.5. Strumento professionale strategico da potenziare	»	86

<b>4. Il supervisore pedagogico</b>	»	90
4.1. Quadri concettuali di riferimento	»	91
4.2. Competenze trasversali	»	94
4.3. Percorsi di (auto)formazione	»	99
<b>5. La labilità dei confini tra pratiche affini</b>	»	105
5.1. Coordinamento e supervisione	»	110
5.2. Consulenza, formazione e supervisione	»	115
5.3. Ricerca e supervisione	»	120
<b>6. I luoghi della riflessività sulla professionalità educativa: il quadro in cui si colloca la supervisione pedagogica</b>	»	124
6.1. Luoghi formali: l'équipe educativa e le comunità di pratica	»	124
6.2. Luoghi informali: il confronto con gli utenti e i colleghi in situazioni destrutturate, l'autoriflessività	»	130
<b>Bibliografia</b>	»	135

## Presentazione di Sergio Tramma

Il lavoro educativo è un atto intenzionalmente trasformativo nel quale educatrici ed educatori dovrebbero assumersi pienamente e *consapevolmente* tutta la responsabilità che la professione comporta. Sono responsabilità variegata, mutevoli, non sempre di facile ricostruzione, dense di doveri riassumibili nella formula del *dover fare*, e del dover fare in un *certo modo* affinché tra educatore ed educando si costruisca quella “giusta” e funzionale relazione asimmetrica in grado di consentire l’avvicinamento massimo possibile agli obiettivi di cambiamento individualmente e/o collettivamente auspicati. Quella tra educatori ed educandi è la ricerca di un’alleanza che non può fare a meno di confrontarsi con alcune ineliminabili criticità strutturali dell’educare. Infatti, qualsiasi esperienza tesa a stimolare apprendimenti è collocata in un reticolo di fatti educativi, professionali e non, di diversa natura, intenzionalità e consapevolezza, in cui operano una moltitudine di soggetti con motivazioni, didattiche, scopi differenti, alcune volte conflittuali, se non antagonisti tra loro; un intreccio che il lavoro educativo professionale può governare solo in parte. È un lavoro nel quale si riflette, si disvela, e nello stesso tempo si produce, tutta la complessità e la criticità dell’educare, che si mostra quale processo complesso nel quale si manifestano, agiscono e si generano saperi ingenui e scientifici, stabili e volatili, generati nel quotidiano operativo e negli ambienti accademici a ciò predisposti. L’educare si presenta pertanto sotto la forma di una storia plurima in cui s’intrecciano, non sempre armoniosamente, le progettualità esplicite e latenti dei vari soggetti coinvolti, nella quale è costante la dialettica tra ciò che è riconducibile a leggi generali e invarianti e ciò che costituisce una vicenda unica e irripetibile; una storia dove il trasversale convive con il longitudinale, il disposizionale con l’accidentale. Agire professionalmente in ambito educativo, inoltre, significa assemblare funzionalmente e consapevolmente tracce di quelle molte discipline (dalla psicologia al diritto) che contribuiscono a fornire strumenti interpretativi di quel che accade, e che però tendono, nello

stesso tempo, a colonizzare epistemologicamente (e anche professionalmente) parti non trascurabili dell'educazione.

Le operatrici e gli operatori educativi sono inseriti in tale contraddittoria complessità, *devono* tendere a governarla, *devono* stimolare dei cambiamenti apprenditivi, con la consapevolezza che, per entrambi i doveri, di impresa ardua effettivamente si tratta. Oltretutto, come requisito di base *devono* tendere a “governarsi” ed avere cognizione e consapevolezza degli apprendimenti che riguardano loro stessi.

Il lavoro educativo si presenta quindi come un intrico concettuale e prassico che deve essere analizzato, descritto e tendenzialmente compreso da chi vi opera, a prescindere che la relazione sia con individui, con gruppi o collettività, che il contesto sia completamente strutturato o, all'opposto, del tutto destrutturato. Fare educazione non è quindi faccenda per dilettanti e improvvisatori, eppure l'agire delle educatrici e degli educatori professionali è stato spesso percepito (e ancora lo è) come la manifestazione di un qualche talento, una sorta di predisposizione naturale cui necessiterebbero, al più, solo alcuni sostegni formativi iniziali, e ogni tanto in itinere, per farsi prassi. L'educare (ovviamente il “buon educare”) si presenterebbe, secondo questa visione, come il risultato di una vocazione relazionale alla quale servirebbero solo alcune maieutiche didattiche per emergere del tutto e risultare adeguata ai compiti socialmente attribuiti all'educazione. All'estremo opposto, appare un altro stereotipo: la visione di educatrici ed educatori che tali diverrebbero solo in virtù di competenze acquisibili in efficaci ed efficienti percorsi formativi. Come sempre, prospettare una terza via non si presenta come impresa semplice e lineare.

In realtà, non è da molto che il lavoro educativo si è conquistato il diritto-dovere di essere praticato da operatrici e operatori adeguatamente formati e aggiornati; in particolare, solo da pochissimo tempo tale diritto-dovere ha interessato quel lavoro che - riduttivamente - è ancora troppo spesso definito extrascolastico. Ma la formazione di base, pur solida che possa essere, non è sufficiente, come non lo sono la progressiva esperienza e l'aggiornamento in servizio, a consentire a chi opera di farlo con sufficiente competenza e consapevolezza. Il lavoro educativo dovrebbe essere adeguatamente supportato nel corso del suo farsi anche dallo strumento della *supervisione*, una componente essenziale che non può più essere considerata una pratica lussuosa destinata a poche équipes (pur se le difficoltà dei tempi attuali rischiano di far diventare lussuose non solo le supervisioni, ma anche molte altre attività considerate essenziali e irrinunciabili). Nello stesso tempo la supervisione non può essere ricondotta tutta alle pratiche tese a intervenire sulle dinamiche relazionali dell'équipe e sui vissuti dei loro componenti, ma deve essere anche precipuamente *pedagogica*. Ma il fatto che la supervisione pe-

dagogica sia un bene tanto essenziale quanto distinto da altre forme di supervisione non comporta che sia un oggetto sufficientemente chiaro, concettualmente e praticamente individuabile, descrivibile e definibile con facilità.

È in questo quadro che s'inserisce il libro di Francesca Oggionni, un lavoro che contribuisce, e non poco, ad aumentare la conoscenza attorno alla supervisione attraverso un'opera di ricostruzione delle pratiche attuali, ma soprattutto un lavoro dal quale emerge un quadro teorico che permette, oltre a un'analisi maggiormente proficua dell'esistente, di immaginare una supervisione pedagogica più decisa nei suoi caratteri costitutivi e maggiormente adeguata alle necessità di chi dell'educare ha fatto una professione.

Il libro nasce da un'approfondita e rigorosa ricerca che, intrecciando diversi strumenti e piani di lavoro, ha prodotto un sapere effettivamente addizionale rispetto a quello sin qui disponibile, dal quale emerge una supervisione pedagogica che ridimensiona la sua rappresentazione di "non cosa" misteriosa e sfuggente per organizzarsi in quanto oggetto teorico poliedrico, tanto duttilmente composito e in movimento quanto saldamente identitario e stabile. La supervisione pedagogica delineata molto deve ad altre aree disciplinari e pratiche sociali, ma altrettanto deve allo stesso discorso pedagogico-educativo nel quale si colloca, soprattutto laddove in tale discorso si rintracciano i molti e informali frammenti di riflessività collettiva che hanno sfumature di supervisione pur non venendo riconosciuti, e non essendo, tali. La supervisione tratteggiata dall'articolata e approfondita riflessione di Francesca Oggionni è un oggetto originale che si confronta - alcune volte contaminandosi funzionalmente - con altre pratiche (la formazione, la consulenza, il coordinamento), riuscendo contemporaneamente a porsi con una propria e riconoscibile identità pedagogica non grazie a un'autarchica separazione dall'altro, bensì grazie alla propria autonomia nel farsi, nel pensarsi e nell'essere pensato.



# Introduzione

L'identità professionale dell'educatrice e dell'educatore<sup>1</sup> si definisce in base a saperi, competenze e metodologie d'intervento sviluppati con rigore, ancorando le pratiche educative a una solida cultura pedagogica. Essi la costruiscono progressivamente attraverso processi di rielaborazione dell'esperienza, in cui si riconoscono come professionisti che riflettono e si interrogano continuamente sulle proprie premesse e scelte, al fine di saper gestire in modo intenzionale e responsabile la complessità del proprio lavoro. L'istituzione di eventi, esperienze e setting educativi richiede, infatti, saperi e competenze molteplici e flessibili, da declinare a seconda delle situazioni, dei contesti e degli interlocutori; esige il presidio di un processo complesso di costruzione e decostruzione di significati, di definizione di obiettivi, di sperimentazione di pratiche. Necessita di spazi e tempi di pensiero in cui le azioni educative possano essere rilette in termini di senso e ricondotte all'interno di una cornice progettuale.

La professionalità educativa, intesa come tensione alla messa a punto di strategie finalizzate al consolidamento di un'identità professionale in grado di assumere con competenza un ruolo educativo, si costruisce dunque avvalendosi di strumenti riflessivi e dialogici, (auto)valutativi e trasformativi, non solo sul piano dell'operatività, ma soprattutto della teorizzazione.

La supervisione pedagogica è uno strumento metariflessivo attraverso cui l'educatore professionale può analizzare le pratiche educative dal punto di vista dell'intenzionalità e della progettualità. È uno strumento professionalizzante, dunque, a cui però non è ancora stato assegnato uno spazio adeguato all'interno di un dibattito pedagogico teso al riconoscimento degli elementi fondanti la cultura e la professionalità educativa.

<sup>1</sup> Il rispetto della differenza di genere vorrebbe l'affiancamento o quantomeno l'alternanza del maschile e del femminile; in questo testo l'utilizzo prevalente del maschile è legato all'intento di non appesantire la lettura.

Inserendosi in tale dibattito con l'intenzione di fornire un contributo alla conoscenza delle funzioni, delle specificità e del significato della supervisione pedagogica, è stata condotta una ricerca<sup>2</sup> i cui i passaggi di studio, riflessione, approfondimento e concettualizzazione hanno contribuito alla formulazione di alcune generalizzazioni nonché alla costruzione della struttura di questo testo.

Nel primo capitolo, gli elementi ricavati da un'analisi conoscitiva permettono di definire il concetto di supervisione e di rintracciarne i tratti caratterizzanti, declinati in modo differente a seconda dell'ambito disciplinare, all'interno delle professioni socio-educative. Le diverse evoluzioni storiche e i differenti processi di concettualizzazione delle pratiche supervisorye negli ambiti della formazione medico-sanitaria, della tradizione psicoanalitica e del lavoro sociale, forniscono molteplici stimoli alla riflessione in ambito pedagogico.

Dal secondo capitolo lo sguardo si focalizza sugli spazi della supervisione nel lavoro educativo, dapprima come strumento formativo e poi professionale, descrivendo i diversi impianti in cui può strutturarsi, ma soprattutto l'ampiezza dei margini di scelta offerta agli educatori, alle équipes e ai servizi/organizzazioni. La supervisione si compie, infatti, come processo dinamico che viene modulato a seconda dei bisogni e delle funzioni che le vengono attribuite, a partire dalla formulazione di domande di senso e dalla negoziazione di obiettivi e contenuti. Nella scelta del supervisore, del suo approccio, delle modalità con cui si intende osservare e analizzare gli oggetti del lavoro educativo si pone la questione di un'auspicabile "autonomia" del pedagogico rispetto ad altri sguardi disciplinari.

Dal terzo capitolo, dunque, ci si concentra sulla supervisione pedagogica, mostrandone le specificità: rivelandosi uno strumento di supporto trasversale agli ambiti e ai contesti d'intervento, essa permette di rileggere le azioni educative traendone modellizzazioni in grado di accrescere il capitale culturale che fonda la professione educativa.

La supervisione pedagogica è una pratica complessa da studiare e valutare in termini di bilancio degli apprendimenti e riconoscibilità delle ri-

<sup>2</sup> Nell'ambito del Dottorato in Scienze della Formazione e della Comunicazione, conseguito nel 2012 presso l'Università degli Studi di Milano-Bicocca - Scuola di Dottorato in Scienze Umane - ho svolto una ricerca dal titolo "*La supervisione pedagogica. Quadri concettuali, pratiche e criticità*". I confini e le funzioni, i contenuti e le metodologie, le criticità e le prospettive che caratterizzano la supervisione pedagogica, sono emerse dallo studio della letteratura e dall'incontro con soggetti variamente coinvolti nei processi di supervisione (educatrici ed educatori, referenti delle organizzazioni, professionisti della supervisione). Le interviste hanno permesso di estrarre dalle pratiche le riflessioni maturate all'interno di alcuni servizi socio-educativi del territorio milanese; le generalizzazioni presentate nel testo derivano dalla loro analisi e rielaborazione.

cadute formative e trasformative perché attiva processi di lungo periodo, che si riflettono nei cambiamenti di sguardo e postura assunti di fronte all'“oggetto educazione”. Riposizionamenti che mostrano alcune criticità intorno a cui potrebbe aprirsi un dibattito in grado di scioglierle per delineare prospettive future in cui la supervisione pedagogica possa emergere ed essere riconosciuta come strumento strategico di riprogettazione degli interventi e dei servizi educativi, ma soprattutto come strumento irrinunciabile per lo sviluppo della cultura professionale dell'educatore.

I capitoli successivi propongono due approfondimenti a riguardo: nel quarto capitolo la professionalità del supervisore pedagogico viene osservata sia rispetto ai quadri concettuali di riferimento sia alle competenze, ma in particolare ragionando sulle carenze dei percorsi di (auto)formazione (forrendo anche alcuni spunti di riflessione volti all'auspicabile strutturazione di percorsi di formazione di secondo livello). Nel quinto capitolo, invece, si analizzano i punti di contatto e distanziamento tra la supervisione pedagogica e le altre pratiche di supporto professionale che si compiono all'interno dei servizi socio-educativi: la formazione, la consulenza, il coordinamento e la ricerca. Pratiche metariflessive tra loro affini, che presentano aree di sovrapposizione (talvolta funzionali, tal altre potenzialmente confusive) nella condivisione delle funzioni di rinforzo del ruolo professionale e di sviluppo di competenze nonché nella creazione di circoli dialogici e ricorsivi tra teoria e prassi. Con esse la supervisione pedagogica si inserisce a pieno titolo nei processi di formazione permanente degli educatori e delle educatrici.

Il sesto capitolo si ripropone di ricomporre ulteriormente la complessità, ricollocando la supervisione pedagogica all'interno del quadro composito dei luoghi della riflessività sulla professionalità, accanto alle riunioni d'équipe, alle comunità di pratica e all'informalità (carica di significato) del confronto quotidiano con i colleghi e gli utenti nonché alla necessità di processi autoriflessivi. Luoghi in cui il pensiero sulla progettualità e sull'intenzionalità educativa, sulle pratiche in relazione alle premesse che orientano le scelte metodologiche ed etiche, sui significati attribuiti agli eventi educativi, produce saperi molteplici che fondano lo spessore culturale della professione educativa.



# 1. La supervisione

## 1.1. Pratica riflessiva professionalizzante

La supervisione è una complessa pratica consulenziale che predispone uno spazio teorico-esperienziale partecipato al cui interno è possibile far convergere, interconnettere e potenziare le competenze professionali (individuali e collettive) di osservazione, analisi e valutazione delle prassi lavorative consolidate.

È un sovrasisistema di pensiero condiviso che, a partire dalla rilettura dei processi, ne evidenzia i molteplici significati sottesi e stimola lo sviluppo di uno sguardo critico e progettuale; sostiene, inoltre, processi di concettualizzazione delle pratiche professionali, aumentandone lo spessore riflessivo e culturale.

Come evidenziato dai membri dell'Association of National Organisations for Supervision in Europe (ANSE)<sup>1</sup>, la supervisione è uno strumento eclettico, che si fonda su saperi interdisciplinari: attinge alle scienze della comunicazione e dell'organizzazione, alla sociologia, all'educazione degli adulti, alla didattica e alla psicologia. È uno strumento di formazione permanente, teso all'acquisizione di competenze professionali non riducibili a singole scuole teoretiche o metodologiche; si rivela, dunque, applicabile a qualsiasi contesto professionale. Si tratta di una consulenza che si rivolge a persone singole, a gruppi o équipes di lavoro, che decidono di affrontare questioni concrete tratte dalla quotidianità professionale, ponendosi come obiettivi il superamento di situazioni d'*impasse* e il miglioramento dell'organizzazione e dell'efficacia del proprio lavoro.

La supervisione è, infatti, focalizzata sui processi attivi all'interno dei contesti lavorativi: tende a favorire l'individuazione di strategie operative efficaci e di soluzioni creative e costruttive, a partire dall'attivazione di

<sup>1</sup> L'ANSE rappresenta circa 80 istituti di formazione e più di 8.000 supervisor e coaches qualificati nell'ambito della consulenza, che operano in 22 Stati europei. Sito web: [www.anse.eu](http://www.anse.eu)

processi di osservazione e analisi critica dei molteplici aspetti di cui ogni professione si compone. L'attenzione viene posta sulle dinamiche e sui processi, favorendo una riflessione guidata su tematiche specifiche, quali:

- la riconoscibilità del proprio ruolo professionale all'interno dell'organizzazione d'appartenenza e del contesto socio-culturale in cui si opera;
- le modalità di collaborazione con i colleghi e con le figure apicali e istituzionali di riferimento;
- la gestione del lavoro e della relazione con i propri interlocutori (clienti/destinatari/utenti).

La supervisione si sviluppa attraverso la relazione tra un professionista esperto, riconosciuto come particolarmente qualificato (in termini di saperi e competenze teoriche e/o esperienziali), e un professionista/gruppo di lavoro che ricerca un supporto, uno spazio di rielaborazione dei saperi acquisiti sul campo (attraverso il tirocinio formativo o la pratica professionale) e di riflessione sul proprio agire, sulle scelte metodologiche adottate, sugli strumenti utilizzati.

Le potenzialità di un contesto relazionale dialettico, dovrebbero permettere, oltre al monitoraggio costante della qualità del lavoro svolto, di innalzare il livello di collaborazione e co-progettazione delle équipes, sviluppando capacità percettive e comunicative, potenziando le competenze riflessive e decisionali, accompagnando e sostenendo i processi di cambiamento<sup>2</sup>.

Le professioni socio-educative<sup>3</sup>, in particolare, hanno l'esigenza di avvalersi di uno spazio di pensiero condiviso e di confronto in cui analizzare e comprendere la complessità dei contesti in cui operano e dei bisogni emergenti, di cui sono tenuti a farsi carico, progettando interventi adeguati. I professionisti delle relazioni d'aiuto operano, infatti, in contesti socio-economico-culturali mutevoli, muovendosi lungo il confine labile tra "normalità" e disagio, incontrando la multiproblematicità di soggetti con diversi livelli di consapevolezza e capacità progettuali e decisionali. Sentono, quindi, il bisogno (a fronte del dovere assunto) di analizzare e mettere costantemente in discussione le proprie premesse e prassi operative per saper rispondere in modo coerente e competente al proprio mandato sociale.

Nella supervisione ricercano e ritrovano un setting in cui è possibile sospendere l'operatività e tessere connessioni tra teorie, motivazioni, obiettivi, scelte, dubbi, vissuti, metodologie e nuove concettualizzazioni e progettualità. Richiedono, dunque, al supervisore di porsi come facilitatore di oc-

<sup>2</sup> Cft. Associazione Professionale Supervisione & Coaching ASC. Sito web: [www.supervisione-coaching.it](http://www.supervisione-coaching.it)

<sup>3</sup> Per l'analisi dello sviluppo storico della supervisione all'interno degli ambiti disciplinari e operativi del servizio sociale, della psicoterapia e del lavoro sociale ed educativo si rimanda al terzo paragrafo.

casioni di scambio e confronto sull'identità professionale, sugli strumenti e le metodologie, sul senso delle scelte.

L'innalzamento del livello di consapevolezza e collaborazione all'interno delle équipes di lavoro favorisce il consolidamento di un corpus di saperi e competenze professionali individuali e collettive, emergenti dalla creazione di un circolo dialogico-ricorsivo tra teoria e prassi. I piani dell'operatività e della teorizzazione spesso sembrano in disequilibrio, ma ogni membro del gruppo, in quanto professionista, deve mantenere un'apertura comunicativa e generativa tra essi, cercando continuamente d'intersecarli. Infatti,

la professionalizzazione del lavoro sociale in generale, e del lavoro socio-educativo in particolare, passa attraverso la costruzione di un sapere originale che l'operatore costruisce con la riflessione, l'elaborazione e la teorizzazione della prassi. In questo senso una supervisione professionale permette di evitare che la prassi diventi sclerotizzata in una serie di gesti, mansioni e compiti che non danno senso all'agire e impediscono l'incremento di quel sapere specifico che caratterizza una professione<sup>4</sup>.

## 1.2. Funzioni caratterizzanti

La supervisione è uno strumento di supporto e accompagnamento professionale, che rende trasmissibile lo spessore culturale delle pratiche, a partire dal riconoscimento delle competenze e dei saperi sottesi.

Efficace nel processo di definizione e costruzione dell'identità e delle competenze professionali, è possibile avvalersene sia all'interno dei percorsi universitari, che nei processi di aggiornamento e formazione permanente. Si qualifica, dunque, come *duplice strumento: formativo e professionale*.

La valenza formativa della supervisione è rintracciabile nelle principali funzioni che le vengono attribuite<sup>5</sup>, trasversalmente rispetto ai contesti operativi e alle figure professionali:

- *presidio di uno spazio di riflessione sulla professionalità*: creazione di un setting in cui è possibile sospendere l'azione e analizzare la processualità delle esperienze professionali, in termini di senso, criticità e progettualità;

<sup>4</sup> L. Ronda, "La supervisione dell'équipe educativa" in *Animazione Sociale*, 10, 1996, pp. 92-93.

<sup>5</sup> M.C. Hester, "Il processo educativo nella supervisione" in *Social Casework*, 6, 1951, trad. it. in Collana di servizio sociale, *Quaderni 1-2-3*, serie Supervisione, AAI, Roma 1964, pp. 25-45.

- *valutazione in itinere del lavoro*: il supervisore, in un rapporto dialogico con gli operatori, attiva e sostiene un lavoro di monitoraggio dei progressi, analisi delle criticità e definizione degli obiettivi dell'agire professionale;
- *attivazione di un processo di apprendimento dall'esperienza*: la rilettura delle scelte operative, stimolata dal supervisore, attiva un processo di apprendimento basato sull'esplicitazione dei pensieri (in particolare dei non-detti), sulla condivisione delle interpretazioni e sulla discussione delle ragioni che le sostengono. Ne deriva lo sviluppo di uno "spirito scientifico di ricerca"<sup>6</sup>, che parte dall'acquisizione di competenze comunicative (che si declinano anche nell'utilizzo di un linguaggio descrittivo accurato) e diviene un metodo di analisi dei contesti e delle metodologie di lavoro. La complessità della realtà richiede l'apertura al confronto tra molteplici sguardi, la formulazione di nuove ipotesi, la ricerca di diverse soluzioni possibili, la sperimentazione e la verifica dei risultati. Mantenendo una "tensione cognitiva"<sup>7</sup> sulle pratiche di lavoro, è possibile operare concettualizzazioni e teorizzazioni; la spinta tenderà verso il consolidamento dei saperi acquisiti e la ricerca di saperi sempre nuovi e di strategie di lungo periodo, anziché di soluzioni operative immediate;
- *documentazione*: il supervisore (spesso) sollecita la pratica della scrittura come esercizio di pensiero, sistematizzazione e analisi approfondita delle prassi e dei contesti operativi. Una scrittura che si discosta da una rendicontazione influenzata da istanze di controllo, normalizzazione e classificazione, ma che cerca di nominare l'esperienza e di suscitare domande su cui poter riflettere e confrontarsi<sup>8</sup>. Una documentazione volta alla valutazione, in termini di comprensione dei processi: in grado di rendere visibili i cambiamenti sia micro che macro, di rileggere le azioni dei singoli alla luce delle dinamiche e dei significati collettivi;
- *trasmissione della cultura professionale*: le occasioni di scambio e di confronto sull'identità professionale, sulla storia del gruppo di lavoro e delle metodologie consolidate, sul senso dell'azione professionale, favorisce il potenziamento delle competenze professionali individuali e collettive. Le

<sup>6</sup> Ivi, p. 30.

<sup>7</sup> A. Manzi citato in R. Farnè, *Alberto Manzi. L'avventura di un maestro*, Bononia University Press, Bologna 2011.

<sup>8</sup> C. Palmieri, "Valutare e documentare l'esperienza" in L. Brambilla, C. Palmieri (a cura di), *Educare leggermente. Esperienze di residenzialità territoriale in salute mentale*, FrancoAngeli, Milano 2010, pp. 85-99.

rende riconoscibili e trasmissibili, promuovendo «l'integrazione tra continuità e innovazione all'interno dello sviluppo della professione»<sup>9</sup>.

Inoltre, la supervisione, nel considerare come proprio interlocutore la committenza istituzionale, svolge una *funzione di raccordo tra i diversi livelli organizzativi*, soprattutto a fronte di possibili richieste da parte delle figure apicali d'inserire nell'analisi dei processi lavorativi istanze di controllo sull'efficacia del lavoro degli operatori e sulla qualità dei servizi offerti dalle proprie organizzazioni. La supervisione non si identifica con un sistema di controllo, quanto di verifica di un corretto esercizio dei ruoli professionali e della qualità del lavoro. Non sostiene l'imposizione acritica di regole disposte dall'alto, accoglie piuttosto la fatica del comprenderle e applicarle o, in caso non ci fossero le condizioni, del pensare ad alternative da proporre e negoziare. La supervisione è un contesto democratico in cui il rispetto dei diversi ruoli si traduce in uno sforzo d'integrazione e di ricerca di strategie attraverso cui perseguire obiettivi condivisi<sup>10</sup>. Prevede, dunque, interventi di mediazione informativa tra i diversi livelli e in attività di sostegno nella comprensione e gestione dei rapporti gerarchici e delle procedure amministrative.

### **1.3. Molteplici modelli tra le professioni socio-educative**

Dall'analisi in letteratura dello sviluppo storico della supervisione, condotta da Belardi e Wallnöfer<sup>11</sup>, è emerso che la concettualizzazione dei processi di supervisione, quali sedi privilegiate di riflessione sulla pratica professionale, di analisi dei processi di apprendimento e di valutazione delle premesse e prassi operative ha preso avvio all'interno degli ambiti disciplinari e operativi del servizio sociale, della psicoterapia e del lavoro sociale ed educativo. Gli educatori, gli assistenti sociali, i pedagogisti, gli psicologi e le figure professionali che lavorano nel campo delle relazioni d'aiuto, operando in contesti complessi e in continua evoluzione, hanno maturato progressivamente il riconoscimento della supervisione come strumento di supporto e consolidamento della propria professionalità; ne hanno tracciato i confini, teorizzato le funzioni e i contenuti, definito le modalità di svolgimento e i tempi d'utilizzo. Ogni disciplina ha strutturato (con diversi livelli

<sup>9</sup> E. Allegri, *Supervisione e lavoro sociale*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1997, p. 55.

<sup>10</sup> E. Fiorentino Busnelli, "Appunti sulla supervisione" in *Formazione e servizi sociali*, 3, 1990, pp. 81-90.

<sup>11</sup> N. Belardi, G. Wallnöfer, *La supervisione nelle professioni educative. Potenzialità e risorse*, Erickson, Gardolo (TN) 2007.