Calaprice S., Educatori e Pedagogisti tra formazione e autoformazione. Identità, azioni, competenze e contesti per educare all'imprevedibile, *Milano: FrancoAngeli, 2020, pp. 156*

Mariarosaria De Simone*

Il volume di Silvana Calaprice si propone di presentare un quadro d'insieme sulla identità storica, epistemologica e legislativa delle professioni educative, professioni che, oggi più che mai, risultano fondamentali per aiutare soggetti e comunità a far fronte all''imprevedibilità'.

Imprevedibilità che, sebbene non possa essere controllata, e lo abbiamo visto in maniera eclatante con la pandemia da Covid-19, può essere certamente affrontata, gestita e metabolizzata, soprattutto attraverso l'accettazione dei propri limiti, accettazione che porta a una vera e propria crisi antropologica, che necessita di processi riflessivi e trasformativi e che i professionisti dell'educazione devono necessariamente promuovere e supportare. A tal proposito in un periodo 'apocalittico', e per questo foriero di scoperta e disvelamento, come quello che ci troviamo a vivere oggi per via della pandemia, diventa fondamentale la 'riscoperta' della 'fondamentalità' della relazione umana e pedagogica su cui da sempre educatori socio-pedagogici e pedagogisti hanno fondato, nella semplicità dell'esistenza umana, azioni e prassi.

> Tutto ciò attraverso un approccio educativo flessibile e *trans-formativo* che ha portato le società, sempre più complesse e problematiche, a richiedere nel *passato* la loro azione professionale come necessaria, nel *presente* come essenziale e basilare e a considerarla *per il futuro* [...] indispensabile *per sempre*. (p. 12)

Nel primo capitolo l'Autrice si sofferma ad analizzare la situazione italiana circa la nascita delle professioni educative non solo a livello storico-sociale e formativo, ma altresì in termini di accesso alla professione. Si parte dalla descrizione dei cambiamenti sociali e dei nuovi bisogni educativi emersi dagli anni '60 in poi, cambiamenti che, attraverso il processo di globalizzazione, hanno portato a un vero e proprio mutamento dei valori ponendo in primo piano l'esperienza personale come metro di valutazione di sé e della propria realtà, rendendo però difficile il processo di socializzazione. Lungo tale direzione l'educazione viene descritta, in un

* Università degli Studi di Napoli Federico II.

Civitas educationis, a. XI, n. 1, giugno 2022 • Mimesis Edizioni, Milano-Udine
Web: universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/civitaseducationis • ISSN (online): 2281-9568
• ISBN: 9788857597386 • DOI: 10.7413/2281-9568034
© 2022 – MIM EDIZIONI SRL. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC-BY-4.0).

grande gioco di specchi, come un processo che ha trasformato il soggetto in oggetto e contemporaneamente "il mondo degli oggetti in un'estensione o proiezioni degli io" (p: 20). Da qui il risultato di una educazione che non ha fatto altro, quando ha colluso, che accompagnare verso uno sviluppo diseguale non solo dal punto di vista economico ma anche sociale, politico, educativo e formativo, un'educazione quindi che è stata usata come strumento per mantenere lo status quo. In un tale quadro la pedagogia, in qualità di scienza dell'educazione, di fronte a questi continui cambiamenti strutturali e culturali della società, ha dovuto modificare il suo sapere-agire professionale alla luce dei nuovi bisogni emergenti, ripensando le azioni che i professionisti dovevano mettere in campo. È a partire infatti dagli anni '60 e '70 che, ponendo un'attenzione particolare alla formazione dei soggetti adulti e alla loro alfabetizzazione, si comincerà a parlare a livello nazionale di educazione permanente e *lifelong learning*. Si assisterà dunque in questi anni alla richiesta sempre più pressante di educatori professionali extrascolastici, richiesta che porterà alla necessità di sperimentare nuovi metodi e approcci educativi, di definire e formare nuovi profili professionali rifondando la stessa didattica scolastica e promuovendo un approccio globale alle collettività locali tale da incentivare metodi partecipativi finalizzati alla propria autoeducazione. Per superare il rischio di 'inserimenti selvaggi' al fine di lavorare in tale direzione gli anni '80 vedranno nascere numerosi dibattiti articolati intorno alla necessità di porre attenzione alla regolamentazione dei processi formativi per garantire l'accesso alla professione, dibattiti non privi di problematicità, ambiguità ed incertezze, e non soltanto rispetto agli educatori banalmente denominati 'extrascolastici' ma anche nei confronti della figura del pedagogista che, nonostante avesse un corso di laurea quadriennale specifico che lo formasse, non vedeva ancora garantito da nessun albo l'accesso alla professione. Da qui ci si presenterà, alla fine degli anni '90, un quadro che mostrerà educatori extrascolastici e pedagogisti riconosciuti come figure educative in diversi contesti educativi, socio-assistenziali e socio-sanitari e in strutture residenziali e semiresidenziali, ma come categoria professionale non regolamentata, con una conseguente fragilità rispetto al riconoscimento sociale e all'accesso alla professione. Dagli anni '90 in poi si assisterà a un percorso legislativo che porterà finalmente, con il Decreto n. 270 del 2004, ancora oggi in vigore, alla specificazione di *mission* e *vision* delle due figure educative appartenenti alla stessa filiera, cioè educatore e pedagogista. Si tratta di due figure professionali la cui identità si andrà poi consolidando ulteriormente grazie alla realizzazione di un ulteriore orientamento di integrazione sociale e lavorativa, a una maggiore efficacia-efficienza delle modalità organizzative e a una ridefinizione dei curricula che le renderà qualitativamente e professionalmente più specifiche nel rispetto dei due livelli professionali.

> Un'offerta formativa questa che si è andata delineando in modo sempre più qualificato grazie alla formazione attenta a una realtà sociale, assistenziale

> e sanitaria con bisogni educativi e formativi sempre più differenziati e flessibili e a figure educative professionali sempre più competenti. (p. 29)

Si è trattato di una percorso legislativo, dettagliatamente narrato dall'Autrice, lungo e faticoso, volto a superare anomalie, come quella emersa dal Decreto Bindi n. 520 del 1998 che in maniera totalmente ambigua annoverava tra le professioni sanitarie quella di educatore professionale formato da un corso di laurea triennale alla facoltà di medicina (SNT/2), ma anche a permettere, con la L. n. 4 del 2013, che si costituissero le associazioni professionali di educatori e pedagogisti che autonomamente avrebbero potuto salvaguardare e fatto conoscere socialmente e professionalmente tali categorie. Con la Legge 205 del 2017, che disciplina le professioni di educatore professionale socio-pedagogico e di pedagogista nonché la professione di educatore professionale socio-sanitario, e con la Legge 145 del 2018, in cui si specifica che l'educatore professionale socio-pedagogico può esercitare la propria professione anche nei servizi socio-assistenziali e nei servizi e presidi socio-sanitari limitatamente agli effetti socio-educativi, si arriva finalmente al riconoscimento giuridico di educatori e pedagogisti. Si tratta di leggi che saranno ricordate sempre come 'leggi Iori', onorando la faticosa e giusta battaglia dell'onorevole Vanna Iori, leggi che rappresentano oggi un traguardo importante per tutta la comunità pedagogica, universitaria e professionale.

Traguardo, tuttavia, non ancora pienamente garantito, essendovi ancora molte anomalie che si frappongono alla loro applicazione, anomalie che hanno portato all'articolo 33-bis del D.L. 104 del 14 agosto 2020 che cerca di affrontarle politicamente introducendo la definizione e il ruolo degli educatori professionali socio-pedagogici che lavorano nei presidi socio-sanitari e della salute. L'importanza di questo articolo di legge è data dall'

> aver fatto emergere che non disgiungere il *curare* dall'*aver cura*, come afferma la collega Iori, è una battaglia di civiltà e giustizia; aver sottolineato che, se le sovrapposizioni con altre professioni ci sono, queste non impediscono la collaborazione; aver affermato che se il pedagogico appartiene all'educatore socio-educativo, l'educativo per sua natura appartiene alla Pedagogia. (p. 44)

Pedagogia che, secondo l'Autrice, si presenta oggi come una scienza di sintesi in grado di offrire un modo ermeneutico di leggere contesti e problemi, non dimenticando che la nascita della pedagogia risale alla nascita stessa della speculazione filosofica, dimensione questa che verrà fortemente messa in discussione a partire dagli anni '60 in nome di una maggiore scientificità. Si tratta di una discussione che comunque permetterà un nuovo fermento epistemologico tale da portare alla valorizzazione fondamentale della funzione della filosofia dell'educazione in relazione a un'analisi critico-regolativa del discorso pedagogico, assumendo una decisa funzione critica antidogmatica e anti-ideologica rispetto al contesto socio-politico-culturale. È con l'esigenza di un coordinamento interdisciplinare secondo

prospettive e metodologie proprie delle scienze umane per l'analisi di determinati aspetti del rapporto educativo che si avvierà l'emancipazione della pedagogia dalla filosofia e si assisterà alla nascita della pedagogia come scienza e al suo articolarsi in pedagogie. Sviluppo che ancora di più oggi ha richiesto, su pressioni provenienti dalla scuola e da tutti i professionisti dell'educazione, alla pedagogia di fare del rapporto teoria-pratica uno dei suoi nodi problematici. Ed ecco che la natura della pedagogia si presenta come scienza pratico-descrittiva e pratico-prescrittiva. Scienza pratico-descrittiva in quanto elabora le sue riflessioni partendo dalla pratica dei fenomeni che analizza e interpreta. Scienza pratico-prescrittiva in quanto con essa si intendono dare delle direzioni di senso, delle prescrizioni più o meno vincolanti circa la scelta dei fini e dei modi più opportuni per raggiungerli. Una scienza dalla duplice natura che ha per oggetto un'educazione che, attraverso l'azione professionale, tenta di conciliare due componenti: la componente di riduzione, che vuole precisarne il significato empirico, e la componente metafisica, che ne esprime il senso umano. È in quest'ottica che per la pedagogia l'azione formativa si presenta anche come educativa:

> la formazione così oggi non può che esplicitare la sua funzione empirica, tesa a osservare le tappe evolutive e di sviluppo del soggetto, il recupero della dimensione dell'inconscio e delle emozioni, dell'affettività e dell'identità, in modo permanente, attraverso un necessario intreccio con l'educazione e la sua valenza finalistica. Una formazione che per questo non può che essere definita educante in quanto realizza un apprendimento etico-sociale. (p. 53)

Una formazione educante così intesa non può che realizzarsi attraverso il *prendersi cura*, nel senso di permettere a tutti i soggetti, anche in una realtà sociale così complessa come quella in cui siamo immersi, di trovare una propria dimensione identitaria. Stiamo parlando di una *Bildung* intesa come *realtà educativa* e *apprendimento significativo*, e dove l'aver cura si esprime per mezzo della relazione educativa, relazione che

> mira a coltivare l'umanità che è presente in ogni soggetto per consentire a ogni persona di essere capace di definire e attuare un progetto personale e comune di vita sostenuto dal concetto di democrazia. (p. 56)

Relazione educativa che si riconosce e si esplica in aspetti significativi riconoscibili, quali genuinità, accettazione, comprensione empatica, libertà, aspetti che richiedono un cambiamento di prospettiva che va "dalla *conoscenza* alla *responsabilità*, dall'*io sono* all'*eccomi*" (*Ibidem*), e che pertanto deve divenire un modo di pensare e di fare che richiede al formatore di formare sé stesso per permettere ai propri discenti di farlo autonomamente. Tutto questo si costruisce all'interno di uno spazio interattivo dove l'intersoggettività costituisce un terreno di verifica che richiede specifiche capacità e competenze pratiche relazionali, come quella di uscire da sé, di comprendere, di dare.

> Sono dunque queste azioni che permettono a un professionista pedagogico di essere e di essere con gli altri per realizzare una comunità educante in cui l'*integrazione* è l'atto costitutivo e la *realizzazione della democrazia* l'obiettivo primario. (p. 58)

Obiettivo che nell'agire educativo in tutti i contesti si realizza a partire dal presupposto fondamentale del riconoscimento della dignità umana, agire educativo che deve mirare

> attraverso l'aver cura e la relazione educativa, a dare senso all'azione tenendo conto da un lato del momento, del luogo, dello spazio e delle esperienze di ognuno, dall'altro della realizzazione di una comunità educante. Comunità che si può attuare se l'agire pedagogico educa alla *partecipazione*, al *rispetto*, alla *responsabilità*, alla *libertà*, alla *capacità di scelta* e *alla solidarietà*. (p. 61)

Per quanto riguarda la dimensione partecipativa l'agire educativo deve mirare a strategie di coinvolgimento e a progettazione di spazi strutturati in tal senso tali da permettere la promozione di un impegno etico che inevitabilmente implica una promozione di responsabilità che a sua volta si sostanzia in altre due componenti, il rispetto e la solidarietà. Impegno etico e responsabilità che occorre che divengano istanze regolativa della libertà, intesa quest'ultima nella sua doppia accezione, ossia come interiorità dinamica espressa nelle motivazioni di ogni comportamento e come capacità di scelta fra esperienze alternative.

> Oggi come ieri per saper vivere è importante imparare a scegliere da soli e a fare un uso responsabile della libertà. Possiamo interpretare questi aspetti, a proposito dell'educazione, come una rinnovata riflessione etica, nonché le condizioni entro le quali essa debba avvenire. La comunità educante non si riferisce solo al sistema educativo, troppo spesso utilizzato come 'capro espiatorio' per tutti i malfunzionamenti e i fallimenti della nostra società, ma include tutti gli altri soggetti educativi di riferimento, ciascuno con le sue peculiarità. (p. 66)

Tali princìpi teorici richiedono un modello formativo educante che aiuti a progettare l'agire educativo in termini di complessità e in prospettiva sistemico-relazionale. Si tratta di un tipo di modello che non può che caratterizzarsi attraverso categorie quali l'intenzionalità, *versus* l'improvvisazione, la contestualità, *versus* l'apriorismo, e l'asimmetria *versus* il mancato riconoscimento e rispetto dei ritmi e degli spazi del dare e del ricevere. Tutto ciò richiede capacità di interpretazione, conoscenza, capacità di orientamento, di valutazione e di progettazione, dimensioni fondamentali per realizzare il ricorsivo processo, tipico dell'agire pedagogico, dove azione e riflessione si trovano ad interagire in maniera inestricabilmente connessa. Ecco che il rapporto teoria-prassi che lentamente si è venuto a costituire

come uno dei nodi problematici della epistemologia pedagogica finisce per delinearne l'identità, ovviamente mai definitiva, grazie alla prospettiva critico-teoretica da un lato e pratico-descrittiva/pratico-prescrittiva dall'altro. E con questo *habitus* la Pedagogia si appresta nuovamente a porsi domande sugli scenari educativi e sulla sua stessa epistemologia, in questa epoca storica dove il post-umanesimo inaugura una prospettiva che richiede la ridefinizione dell'umano in senso plastico, dinamico, relazionale, ibridativo.

Nel terzo capitolo l'Autrice si sofferma a riflettere sul tipo di logica di una epistemologia pedagogica così in movimento e di un processo formativo che non può non delinearsi in un'ottica di orientamento, una logica che sicuramente si caratterizza come una logica della progettualità, una logica, nello specifico, di chi pensa nei termini di una progettazione esistenziale che crede nel soggetto e che, con il *lifelong learning*, a lui si avvicini, alle sue modalità apprenditive e ai suoi processi formativi reali, per comprenderli nella loro globalità.

Lifelong Learning che ha permesso, in un processo di riconsiderazione che si svilupperà in tre periodi fino ad arrivare ad oggi, nello specifico attraverso i Consigli Europei di Feira e Lisbona del 2000 e attraverso il *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente* (2000) della Commissione Europea, di far emergere l'importanza della dimensione pedagogica dell'apprendimento e di focalizzare la sua attenzione sulla promozione della cittadinanza attiva e sull'incremento dell'occupabilità. Un apprendimento pedagogico dunque in dimensione permanente che solo integrando *lifelong*, *lifewide* e *lifedeep learning* può aspirare a un'educazione totale che bandisce la divisione tra formale, non formale e informale, a un processo unitario che mira a soddisfare il bisogno del soggetto di riscattare la propria precarietà esistenziale, a un parametro educativo che permette un confronto con le varie esperienze educative e formative, e infine a un processo di sviluppo che mira alla partecipazione e alla valorizzazione del senso profondo della vita.

Ed è così che la pedagogia scientifica ha cambiato rotta cominciando a prospettare e a impostare il formare e il formarsi dei soggetti valorizzando il loro processo apprenditivo in prospettiva pedagogica. In tal senso, non disconoscendo affatto la natura psicologica e il contributo che tale disciplina ha offerto alla comprensione dell'apprendimento, la pedagogia, tra la molteplicità dei livelli interpretativi del significato di apprendimento, sceglie la prospettiva cognitivista, in quanto meglio di altre si presta a coglierne la complessità. A partire da Bruner e Gardner si valorizza così il ruolo attivo di ciascuno rispetto al proprio processo di apprendimento, mentre con Mezirow l'apprendimento diviene un imparare a ricercare le diversità nelle cose e a guardare verso se stessi, divenendo l'apprendimento un atto di ricerca.

> Per far ciò però è necessario che, durante il processo formativo, ogni soggetto maturi una forte capacità di attenzione e di presenza consapevole, attivi un processo di apprendimento per scoperta ovvero di riapprendimen-

> to attraverso il recupero della concreta e personale esperienza di vita (si potrebbe dire esperienza di problemi); impari a riflettere sul proprio sapere, acquisti consapevolezza sulla propria teoria semantica della persona e deduca da questa qual è il proprio progetto storico esistenziale. (p. 80)

Ed è solo partendo dall'esperienza che ogni soggetto ha realizzato che l'apprendere pedagogico può raggiungere il successo formativo. È solo partendo dalla semplicità dell'esperienza umana educativa che ogni soggetto ha realizzato che gli educatori possono comprendere ciò che è utile e necessario alla propria pratica professionale. Una pratica professionale tale da promuovere un'esperienza educativa 'razionalmente fondata', secondo un'ottica sistemica e fondata su una relazionalità reciproca. Una pratica professionale che deve promuovere un apprendimento che non può non essere significativo, coinvolgendo sia la dimensione affettiva che quella emozionale, oltre che quella cognitiva. Se dunque l'obiettivo di ogni intervento formativo deve essere quello di sviluppare un apprendimento tale da costituire un'esperienza di riorientamento, una gestione dell'imprevedibile in tutti i contesti, i metodi della ricognizione biografica e autobiografica rappresentano le vie privilegiate per procedere lungo questa direzione. Grazie alla sua componente ermeneutica, emancipatoria ed esperienziale il metodo autobiografico può difatti permettere di lavorare su molteplici obiettivi, che vanno da quello metacognitivo a quello formativo, da quello motivazionale a quello euristico, da quello esplicativo a quello, infine, trans-formativo, costitutivo del concetto di educazione. Se dunque "bisogna rendersi conto che solo vivendo l'apprendimento come percorso conoscitivo, ma soprattutto come *avventura intellettuale*, si costruisce una vera competenza personale e dunque professionale" (p. 89) occorre interrogarsi, come fa l'Autrice nel quarto capitolo, sul compito dell'università nei confronti di una formazione, per educatori socio-pedagogici e pedagogisti, così intesa.

A tal proposito le università italiane, seguendo le direttive europee, hanno ripensato la formazione con l'intento di far acquisire, ai soggetti in formazione e ai successivi professionisti dell'educazione, non solo la consapevolezza del proprio ruolo ma anche dei propri saperi, sia razionali che emozionali, in modo da fornire loro le coordinate teoriche e metodologiche necessarie per promuovere cambiamento. A partire dalla valorizzazione del concetto di competenza, che porta con sé un'imprescindibile e rinnovata attenzione alla soggettività umana, con le sue qualità di produttrice e utilizzatrice della conoscenza, anche attraverso il Quadro europeo delle qualifiche (QEQ), che classifica i risultati dell'apprendimento in otto livelli di riferimento descrivendo le conoscenze e le capacità di chi apprende ovvero i risultati di apprendimento, indipendentemente dal sistema in cui è stata acquistata una qualifica. Il QEQ, coadiuvato da strumenti quali ECVET (il Sistema Europeo di Trasferimento dei Crediti in materia di Educazione e Formazione Professionale) e ECTS (il sistema europeo di trasferimento di crediti accademici attraverso la mobilità studentesca in Europa), ha permesso dunque ai corsi di Laurea per Educatore professio-

nale socio-pedagogico e per Pedagogista abilitato di giungere a delineare le idonee conoscenze e competenze pedagogiche di primo e di secondo livello, riconducibili al quadro complessivo della scienza pedagogica, e corrispondenti al livello 6 e 7 del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente. A tal proposito le tabelle ministeriali forniscono non soltanto indicazioni circa le competenze di ruolo, suddivise in competenze di base e caratterizzanti, che fanno riferimento all'epistemologia disciplinare di ogni corso di laurea, ma anche una particolare attenzione viene data alle competenze trasversali, definite come *competenze di successo*, in quanto si fondano sulla qualità della formazione anziché sulla quantità delle nozioni.

> Fondamentalmente queste competenze mirano a *insegnare a pensare* e *a prendere decisioni* che per l'agire professionale di educatori e pedagogisti rappresentano la capacità di formarsi e formare a fronteggiare quella imprevedibilità sociale e personale che ogni soggetto si trova a fronteggiare nei suoi percorsi di vita. (p.101)

Si tratta di competenze che, ancora una volta, hanno a che fare con la promozione di apprendimento significativo, attraverso processi riflessivi tali da rendere il soggetto protagonista del suo processo di apprendimento, nonché con il saper gestire le relazioni, promuovendo processi di accettazione, empatia e comprensione, tali da sviluppare un pensiero complesso e multidimensionale. Si tratta, ancora, di competenze che trovano il loro *quid* come *capability of agency* che, nello sviluppo professionale di educatori e pedagogisti, si esplica attraverso la promozione della competenza metacognitiva intesa come capacità riflessiva.

La *capability of agency* rappresenta una risorsa altamente performativa, risorsa che richiede alle università un cambiamento di paradigma teorico e formativo sostanziale, potenziando le capacità di agire in tutti i contesti e in diversi momenti della vita, secondo il principio del *learnfare*. Il *focus* va quindi spostato sulla promozione di un apprendimento riflessivo che, attraverso una conoscenza e riflessione in azione, permette di delineare il profilo di una professionalità pedagogica autentica, profilo che

> deve contenere in sé il riferimento all'esercizio responsabilmente creativo di un'attività lavorativa in cui si contemperano aspetti di autonomia e autorganizzazione individuale insieme a forme di azione collettiva, cui non sfugge di essere essenzialmente espressione della complessiva maturità personale del pedagogista. (p. 106)

Ci si riferisce dunque a una competenza riflessiva che richiede capacità di interconnessione, di separazione, ma anche di *governance*, dimensioni che vedono come fondamentale l'esperienza sul campo: da qui la fondamentalità di un buon tirocinio, soprattutto se strutturato in modo da prevedere periodici momenti per analisi riflessive sulle esperienze, e soprattutto at-

traverso la presenza di *tutor* qualificati. Una volta delineati i 'volti dell'educazione' nel definire i profili professionali nel campo dell'educazione e formazione, sottolineando attraverso tale metafora l'insostituibilità della 'presenza' che richiede responsabilità dell'esserci nella relazione educativa senza mai perdere il senso del vivere e senza mai smarrire quelli che sono i valori di sintesi educativa, l'Autrice, nel quinto capitolo, si sofferma sui contesti dell'agire educativo.

Ogni contesto, formale, non formale o informale che sia, esprimendo un *proprium* rappresenta

> un'azione 'problematica e critica' che individua come unità d'analisi e di intervento la relazione o, meglio, la complessa rete di relazioni, di processi di mediazione socio-cognitiva istituzionale che propone ologrammaticamente l'azione pedagogica che vi si svolge o che si deve svolgere. (pp. 112-113)

Ogni contesto, dunque, rappresentando la condizione per realizzare il 'fatto' esplicitamente educativo, richiede a educatori e pedagogisti che esercitano la loro professione capacità di comprensione, conoscenza e definizione del tipo di azione che svolgono, "individuandone le aree o le dimensioni umane relative all'intervento, le finalità, le condizioni e le componenti che possono influenzare in positivo o in negativo il cambiamento educativo dei soggetti" (p. 119). E così, ad esempio, nel contesto scolastico la presenza di educatori professionali socio-pedagogici e pedagogisti diventa fondamentale nell'affiancare gli insegnanti e per fare da ponte tra soggetti in formazione e insegnanti, scuola, famiglia e territorio e per rispondere alle nuove emergenze educative, quali la dispersione scolastica e il disagio nelle varie forme, per rispondere ai nuovi bisogni educativi, per orientare i giovani verso se stessi e il lavoro, per migliorare e generare una cultura dell'attenzione in favore di tutta la comunità educante. A tal proposito il Ministero della Pubblica Istruzione (MI) ha firmato il 27 agosto 2020, a seguito della pandemia da Covid-19, un protocollo di intesa con tutte le associazioni professionali pedagogiche, come la Cunfs e la SIPED, per l'attivazione di progetti finalizzati a promuovere l'educazione alla convivenza civile, sociale e solidale quale parte integrante dell'offerta formativa. Nel contesto educativo scolastico le competenze dell'educatore socio-pedagogico vengono, lungo tale direzione, a delinearsi con l'implementazione di pratiche educative a più livelli, come la collaborazione con il *team* degli insegnanti di classe, la condivisione del piano didattico personalizzato, la collaborazione con le famiglie e con i servizi sociali e sanitari, mentre il pedagogista può assolvere importanti funzioni quali: consulenza pedagogica, progettualità, coordinamento, orientamento, formazione, aggiornamento, raccordo con il contesto extrascolastico, promozione di attività di sensibilizzazione e di riflessione didattico-pedagogica. È chiaro che la via che porta all'integrazione, all'inclusione, al cambiamento è quella che vede in azione insieme tutti i professionisti dell'educazione e della formazione, poiché la scuola

> rappresenta l'istituzione educativa più idonea a fare rete, il luogo dove oggi, seguendo i bisogni evolutivi del soggetto, è importante che già dai primi anni di vita questi possono essere accompagnati in tale percorso. (p. 128)

A tal proposito il D.L. n. 65 del 13 aprile 2017, "Sistema integrato di educazione e di istruzione per le bambine e per i bambini di età compresa dalla nascita fino ai 6 anni", ha finalmente specificato non solo l'organizzazione dei servizi e le sue finalità ma la necessità di un professionista educativo specifico e preparato per questa fascia di età così importante, soprattutto in termini di continuità del percorso educativo e scolastico.

> Per la prima volta dunque, attraverso tale decreto, viene evidenziato che l'educazione e la cura della prima infanzia costituiscono la base essenziale per il buon esito dell'apprendimento permanente, dell'integrazione sociale, dello sviluppo personale e che le primissime esperienze dei bambini gettano le basi per ogni forma di apprendimento ulteriore. (p. 130)

E dunque, così come, grazie ad approfondite riflessioni pedagogico-didattiche derivanti dall'analisi degli autentici bisogni di sviluppo del bambino 0-3 anni, risultano chiaramente delineate le specifiche competenze degli educatori professionali socio-pedagogici che lavorano in tali contesti, similmente si può dire per le competenze degli educatori professionali socio-pedagogici che lavorano nei contesti socio-sanitari e della salute.

È chiaro, conclude la nostra Autrice, che oggi più che mai, in seguito alla pandemia, in qualsiasi contesto lavorino educatori socio-pedagogici e pedagogisti il loro 'sguardo specifico' deve essere quello di porre l'accento non solo su sintomi, incapacità, problemi ma soprattutto su potenzialità, capacità, interessi dei soggetti, affinché trovino loro stessi la forza di reagire e modalità proprie personali per fronteggiare e superare i problemi, promuovendo dunque processi, per sé e per i propri educandi, mai definitivi, di ricerca di senso.