

Siped

Sistemi educativi, Orientamento, Lavoro

a cura di

*Maurizio Fabbri
Pierluigi Malavasi
Alessandra Rosa
Ira Vannini*

**Sessione plenaria
e Sessioni parallele**



Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

Pierluigi Malavasi

12

Comitato scientifico della collana

Rita Casale | Bergische Universität Wuppertal
Liliana Dozza | Libera Università di Bolzano
Giuseppe Elia | Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”
Felix Etxebarria | Universidad del País Vasco
Hans-Heino Ewers | Goethe Universität, Frankfurt Am Main
Massimiliano Fiorucci | Università degli Studi Roma Tre
Vanna Iori | Università Cattolica del Sacro Cuore
Pierluigi Malavasi | Università Cattolica del Sacro Cuore
José González Monteagudo | Universidad de Sevilla
Loredana Perla | Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”
Simonetta Polenghi | Università Cattolica del Sacro Cuore
Rosabel Roig Vila | Universidad de Alicante
Myriam Southwell | Universidad Nacional de La Plata
Maria Tomarchio | Università degli Studi di Catania
Giuseppe Zago | Università degli Studi di Padova

Comitato di Redazione

Giuseppe Annacontini | Università degli Studi di Foggia
Carla Callegari | Università degli Studi di Padova
Giovanna Del Gobbo | Università degli Studi di Firenze
Claudio Melacarne | Università degli Studi di Siena
Alessandro Vaccarelli | Università degli Studi dell’Aquila
Francesco Magni | Università degli Studi di Bergamo
Andrea Mangiatori | Università degli Studi di Milano-Bicocca
Matteo Morandi | Università degli Studi di Pavia
Alessandra Rosa | Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Iolanda Zollo | Università degli Studi di Salerno

Collana soggetta a peer review

**Comitato Editoriale del volume relativo
alla Sessione plenaria e alle Sessioni parallele**
Alessandra Rosa | Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Andrea Ciani | Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Silvia Demozzi | Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Federico Zannoni | Alma Mater Studiorum Università di Bologna

Sistemi educativi, Orientamento, Lavoro

a cura di
Maurizio Fabbri
Pierluigi Malavasi
Alessandra Rosa
Ira Vannini

Sessione plenaria e Sessioni parallele



ISBN volume 979-12-5568-059-8
ISSN collana 2611-1322



2023 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Indice

• INTRODUZIONE AI LAVORI

Pierluigi Malavasi <i>Introduzione al Convegno “Sistemi educativi, Orientamento, Lavoro”</i>	3
Vanna Iori <i>Innovare la formazione e rafforzare l’orientamento per garantire il diritto al futuro</i>	7
Simonetta Polenghi <i>La pedagogia accademica nell’area XI del CUN</i>	11

• SALUTI ISTITUZIONALI

Maurizio Fabbri	17
Cosimo Laneve	20
Domenico Simeone	23

SESSIONE PLENARIA

Loretta Fabbri <i>Il lavoro come costruito trasformativo</i>	33
Maria Grazia Riva <i>Per un Orientamento pedagogico e sostenibile</i>	40
Ira Vannini <i>Il sistema Scuola. Per quale orientamento? Per quale lavoro? Una lettura parziale di una pedagoga sperimentale</i>	45
Giuseppe Zago <i>Il lavoro nella pedagogia e nel sistema formativo italiano del secondo dopoguerra</i>	61

SESSIONI PARALLELE

Sessione A

Dignità, futuro del lavoro e sistemi educativi di qualità. Prospettive teoriche, metodologiche e comparative tra generi, territori e generazioni

• RELAZIONI INTRODUTTIVE

Giuseppe Bertagna

“Pedagogia del lavoro” o “pedagogia della persona che lavora”? 69

Monica Parricchi

Mondo del lavoro e parità di genere: il ruolo dell'educazione economica, per una società inclusiva e sostenibile 73

Giancarla Sola

Dignità, futuro del lavoro e sistemi educativi di qualità. Prospettive teoriche, metodologiche e comparative tra generi, territori e generazioni 77

Massimiliano Tarozzi

Pedagogia come filosofia del futuro 81

• INTERVENTI

Federico Batini

Orientare per non disperdere 85

Enrico Bocciolesi

Una riflessione teorica sulla dignità nell'educazione fra questioni pedagogiche postcoloniali 89

Anna Bondioli, Donatella Savio

La costruzione del sistema integrato 0-6 come problema: primi esiti di una ricerca-formazione con i servizi e le scuole del Comune 93

Stefano Bonometti

Stiamo bruciando il nostro futuro. Trasformare i sistemi educativi per un nuovo impulso di speranza 97

Emanuela Botta

Validazione dell'adattamento inglese di “Quando Insegno”. La professionalità dell'insegnante in prospettiva internazionale 101

Chiara Bove, Piera Braga <i>Professionisti riflessivi “in dialogo” per un sistema educativo 0-6 di qualità: spunti metodologici da alcune esperienze di ricerca e formazione</i>	109
Amelia Broccoli <i>Dignità umana e complessità dell’esperienza morale</i>	113
Carlo Cappa <i>Nuove centralità e sedimentate criticità: la comparazione come senso della misura</i>	117
Valentina D’Ascanio <i>L’orientamento nel panorama internazionale: esperienze a confronto</i>	121
Valentina Guerrini <i>La formazione continua degli educatori e degli insegnanti come elemento strategico per rispondere alle emergenze educative attuali</i>	125
Lorena Milani <i>Qualità dell’educazione, affidabilità e questioni etiche. Dignità e formazione delle professionalità educative</i>	130
Silvia Nanni <i>Stereotipi di genere e modelli di ruolo: il progetto di ricerca Female Role Models dell’Università dell’Aquila</i>	134
Carlo Orefice <i>(Ri)pensare le università come sistemi educativi di qualità attraverso le categorie della pedagogia critica. Linee guida per una analisi comparativa tra Italia e America Latina</i>	138
Andrea Potestio <i>Il lavoro formativo e i legami sociali</i>	142
Veronica Riccardi <i>Educazione permanente e futuro del lavoro. Riflessioni a partire da Ettore Gelpi</i>	146
Vincenzo Nunzio Scalcione <i>Il controllo della qualità nei sistemi educativi: valutazione degli esiti di una ricerca condotta attraverso lo strumento del Quafes</i>	150

Sara Serbati

L'intervento precoce con le famiglie in situazione di vulnerabilità con figli in età 0-3: i risultati della ricerca Interrelazioni fra reddito, genitorialità e sviluppo dei bambini tra 0 e 3 anni 158

Emanuele Serrelli

L'educazione socio-emotiva e la sua concettualizzazione in termini di competenze nell'Istruzione e Formazione Professionale 162

Clara Silva

Il coordinatore pedagogico come garante della qualità del sistema educativo 0-6: l'esperienza toscana 166

Claudia Spina

Per una comunicazione educativa responsabile. I valori come fondamento epistemologico della pedagogia 170

Sessione B

Migrazioni, transizioni demografiche, assetti lavorativi. Storie, politiche, modelli formativi

• RELAZIONE INTRODUTTIVA

Agostino Portera

Competenze pedagogiche interculturali per la gestione di migrazioni, transizioni demografiche e assetti lavorativi 177

• INTERVENTI

Alessio Annino

I contesti migratori e l'educazione interculturale: esempi di buone pratiche per l'integrazione nella città di Catania 181

Francesca Audino

Studio di caso sull'associazione "Baobab Experience" di Roma 186

Paolo Bianchini

La storia della scuola insegnata agli operai. Il sistema scolastico del passato come mezzo di formazione degli studenti lavoratori nei primi corsi delle 150 ore 192

Sessione E

Sistemi educativi, orientamento, contesti professionali.

Prospettive teoriche e metodologiche per una nuova alleanza educativa lifewide

• RELAZIONI INTRODUTTIVE

Paola Aiello

L'orientamento come esercizio di agentività: prospettive inclusive 373

Teresa Grange

Sul ruolo culturale della ricerca educativa: nuovi contesti e alleanze in prospettiva pedagogica 378

Cristina Palmieri

L'orientamento come competenza professionale, tra formazione e lavoro nei contesti educativi. Elementi di criticità 382

• INTERVENTI

Fabio Alba

Sviluppo sostenibile e orientamento trasformativo nella scuola 387

Cinzia Angelini, Angela Piu

Comprensione, rielaborazione e produzione: abilità integrate nella capacità di riassumere un testo 391

Federica Baroni

Professionalità educative 0-6: il valore dei laboratori nella formazione universitaria 395

Chiara Biasin

Workplace Learning: Apprendere e formarsi sul posto di lavoro 399

Michele Cagol

Politiche dell'apprendimento e dell'insegnamento in contesti educativi e professionali 403

Rosa Cera

Quale correlazione tra qualifiche accademiche e labour market? Le ricadute occupazionali del dropout universitario 407

Workplace Learning: Apprendere e formarsi sul posto di lavoro

Chiara Biasin

Professoressa Ordinaria - Università degli Studi di Padova
chiara.biasin@unipd.it

1. Introduzione

Nel nostro Paese, la formazione nei contesti professionali è usualmente caratterizzata da attività intenzionali ed esplicite che, all'interno o all'esterno delle organizzazioni, hanno lo scopo di migliorare o sviluppare abilità tecnico-professionali, soft skills, micro o macro competenze, atteggiamenti personali e di gruppo. Rispetto a questo approccio consolidato, il Workplace Learning (WPL) si pone come una differente prospettiva formativa dove l'apprendere sul posto di lavoro si realizza in maniera implicita, informale, non intenzionale e condivisa. Si tratta di una forma di apprendimento che avviene al/durante il lavoro e che permette di elicitarne e valorizzare i saperi taciti, collettivi, *embodied*, situati nelle situazioni lavorative. Vengono qui discusse le dimensioni teoriche e quelle applicative, in riferimento ai cambiamenti nel mondo del lavoro, soprattutto dopo la pandemia, evidenziando l'importanza del WPL quale prospettiva lifelong che innova modalità, spazi e potenzialità del fare formazione degli adulti al lavoro.

2. Apprendere al/durante il lavoro

Rispetto alle esperienze intenzionali e formalizzate di apprendimento che avvengono in un contesto reale di lavoro e a cui segue una riflessione sulle attività realizzate, il WPL si situa all'incrocio di tre elementi chiave – lavoro, posto di lavoro e apprendimento – e si connota quale processo multidimensionale (Malloch, 2011). Evans (2009) identifica differenti tipi di apprendimento, soprattutto informali, che hanno luogo *al* lavoro sotto forma di interazioni sociali o osservazioni di attività professionali specifiche. L'autrice vi include pure l'apprendimento che avviene *attraverso e durante* il lavoro, ovvero quelle opportunità formative che possono essere direttamente o indirettamente ad esso collegate. Il WPL può essere inteso come la promozione del potenziale di apprendimento (individuale e collettivo) legato al posto di lavoro (Ostenk, 1995). Quest'ultimo non è solo lo spazio materiale o virtuale della produzione di beni e servizi, ma costituisce il contesto sociale e simbolico dell'apprendimento. Sul posto di lavoro

è possibile acquisire conoscenze e sviluppare pratiche, formare comportamenti, gestire relazioni, creare o rinforzare valori, attivare processi individuali e sociali identitari e di sviluppo, contribuire alla cultura organizzativa. Il potenziale apprenditivo assomma saperi professionali e tecnici, competenze trasversali e trasferibili, saperi taciti, collettivi, *embodied*, relazionali, informali e incidentali. Rispetto alle modalità 'tradizionali' di formazione, il WPL si caratterizza per una serie di aspetti: la mancanza di (esplicita) intenzionalità formativa, una limitata formalizzazione progettuale, l'aderenza dei contenuti a situazioni lavorative, la centratura su dinamiche individuali, intersoggettive e comunicative in situ, l'elicitazione di saperi e competenze ex post. Si tratta di una concezione di apprendimento inteso come pratica sociale, situata in contesti storicamente delimitati, distribuita entro gruppi, custodita e costruita da relazioni sociali, oggettivata in artefatti (fisici o immateriali) e routines. Il processo generativo di conoscenza risulta indissociabile dal coinvolgimento attivo dell'adulto nelle esperienze e nel contesto. Il soggetto che lavora è visto come un agente attivo (che crea, produce, apprende, pensa, conosce, ecc.), caratterizzato da una storia personale e professionale, da apprendimenti pregressi o taciti da valorizzare attraverso una continua azione di auto/ri-orientamento mediata da disposizioni più o meno facilitanti provenienti dal contesto organizzativo, fisico e sociale (Billet, 2009). Il WPL concerne, pertanto, il processo (e non il risultato) di un apprendimento professionale il cui focus è l'espansione delle possibilità umane per una più flessibile e creativa azione nelle pratiche e nei discorsi professionali poiché presenta elementi formativi, cognitivi, emotivo-affettivi, sociali, organizzativo-culturali e corporei strettamente intrecciati (Fenwick, 2010).

3. Come e cosa si impara al lavoro

È sullo sfondo degli ambienti VUCA e nella prospettiva dell'apprendimento permanente che il WPL trova oggi un'adeguata collocazione. L'equivalenza sostanziale tra forme, luoghi e modalità di apprendimento si compie infatti attraverso l'imparare lungo tutto il corso di vita, in differenti situazioni e durante momenti diversi, anche al di fuori dei contesti istituzionalmente deputati. Il Lifelong Learning rappresenta pertanto la chiave per inquadrare il passaggio, nella knowledge-based economy, all'idea di lavoro come spazio di/per l'apprendimento. Il dibattito sulle competenze work-related e sulla dimensione soggettiva del lavoro ha ormai definitivamente superato il concetto di mansione lavorativa meramente esecutiva e riproduttiva. È anche in una serie di setting differenti da quelli formali, tra cui il posto di lavoro, che conoscenze, abilità e competenze personali trovano precipuo uso e sviluppo. Tali skills, spesso nascoste e intangibili, possono essere apprese in una varietà di esperienze e attraverso una modalità di costruzione attiva della conoscenza come *indwelling* (Polany, 2018). Se ogni forma di sapere esplicito, formale, quantificabile, sistematico affonda le sue radici in una parte che è tacita, invisibile, interiorizzata, allora tale conoscenza nascosta, anche da un punto di

vista professionale e organizzativo, può venire ‘convertita’ e portata in trasparenza per essere esplicitata e valorizzata.

Durante i processi produttivi, l’adulto utilizza diversi tipi di competenze e conoscenze sviluppate al lavoro: acquisite attraverso un apprendimento implicito e inconsapevole; costruite mediante l’aggregazione significativa di momenti diversi; frutto di rappresentazioni, teorie implicite o costrutti personali; comprese per intuizione; incluse nel trasferimento da una situazione a un’altra; incorporate in attività e routines, vissute in esperienze pregresse. Nel luogo di lavoro, si impara partecipando ad attività di gruppo per realizzare artefatti, lavorando a fianco e con gli altri, osservando i colleghi, affrontando sfide e compiti lavorativi che richiedono motivazione, fiducia, impegno, presa di decisione e capacità di soluzione di problemi, infine relazionandosi a clienti, stakeholder, utenti (Eraut, 20004)

Nel WPL, il riconoscimento, l’elicitazione e la concettualizzazione di tali competenze tacite avviene nel passaggio dalla dimensione non intenzionale a quella intenzionale nonché dall’interazione tra contesti e apprendimenti formali e informali. Ciò che si apprende riguarda il compito lavorativo, lo sviluppo personale, il lavoro di squadra, le performance di ruolo, le conoscenze scientifiche e le competenze hard/soft, gli aspetti legati alla consapevolezza e alla comprensione, il processo decisionale e di risoluzione dei problemi, la capacità di giudizio e di valore (Eraut, 2004). Tra gli strumenti maggiormente adatti vi sono senza dubbio l’intervista di esplicitazione o di Vermersh, la tecnica dell’autoconfronto incrociato, ma pure le comunità di lavoro, la tecnica dei feedback, il micro/video teaching (Biasin, Chianese, 2022).

Seguendo l’approccio della *didattica professionale*, l’attività lavorativa viene analizzata a partire da come è realizzata dall’operatore, portando alla luce schemi di azione, strutture concettuali, competenze tacite, saperi pratici e procedurali. Essa può invece essere studiata, in base alla *clinica dell’attività*, ponendo l’attenzione sull’adulto che lavora, sul suo investimento personale e motivazionale, sulle sue sofferenze, ma pure sulle azioni non realizzate che avrebbe potuto compiere. Infine, secondo la *semiotica dell’attività*, l’attività lavorativa è vista come l’interazione dinamica continua tra l’ambiente e il lavoratore, che fa emergere gli aspetti legati all’interpretazione del lavoro, all’ambiente storico, culturale e sociale, alle attribuzioni di significato incluse nell’attività professionale (Bourgeois, Durand, 2012).

4. Conclusione

È soprattutto dopo la pandemia, che ha messo in discussione la tradizionale formazione d’aula e mostrato l’imprescindibilità delle tecnologie e il ruolo attivo dell’adulto che apprende, che il WPL va accreditandosi come una diversa modalità di fare formazione al lavoro.

Valorizzando la storia di vita e gli apprendimenti pregressi dell’adulto, riconoscendone le conoscenze nascoste e le competenze tacite il WPL dà importanza all’apprendimento informale nei contesti lavorativi. Esso comporta dei vantaggi non

solo per i singoli adulti, ma anche per le organizzazioni rispetto al how-how e all'expertise aziendale che vengono così capitalizzati sotto forma di competenze esperte e di capacità innovative.

Il WPL introduce anche nuove dimensioni nella professionalità di formatori e educatori in quanto suggerisce nuove posture professionali, differenti modalità progettative e gestionali dell'attività formativa. Privilegiando specifici approcci e strumenti, supporta la formazione dell'adulto al lavoro rendendo le opportunità di apprendimento informale realmente efficaci.

Bibliografia

- Biasin C., Chianese G. (2022). *Apprendere in età adulta*. Milano: Mondadori.
- Billet S. (2008). Learning through working life. *British Journal of Educational Studies*, 56(1), 39-58.
- Bourgeois E., Durand M. (2012). *Apprendre au travail*. Paris: PUF.
- Eraut M. (2004). Informal Learning in the Workplace. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 248-273.
- Evans K. et al. (2009), *Improving Workplace Learning*. London: Routledge.
- Fenwick T. (2010). Workplace 'Learning' and Adult Education. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 1(1-2), 79-95.
- Malloch M. et al. (2011). *The Sage Handbook of Workplace Learning*. London: Sage.
- Onstenk J. (1995). Apprendimento sul posto di lavoro e riorganizzazione dell'industria della trasformazione. *CEDEFOP*, 5, 33-41.
- Polany M. (2018). *La conoscenza inespresa*. Roma: Armando.