

**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](http://www.pensamultimedia.it) • [info@pensamultimedia.it](mailto:info@pensamultimedia.it)

# Indice

## • INTRODUZIONE AI LAVORI

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

## • SALUTI ISTITUZIONALI

<b>Maurizio Fabbri</b>	17
<b>Cosimo Laneve</b>	20
<b>Domenico Simeone</b>	23

## SESSIONE PLENARIA

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

<b>Chiara Bove, Piera Braga</b> <i>Professionisti riflessivi “in dialogo” per un sistema educativo 0-6 di qualità: spunti metodologici da alcune esperienze di ricerca e formazione</i>	109
<b>Amelia Broccoli</b> <i>Dignità umana e complessità dell’esperienza morale</i>	113
<b>Carlo Cappa</b> <i>Nuove centralità e sedimentate criticità: la comparazione come senso della misura</i>	117
<b>Valentina D’Ascanio</b> <i>L’orientamento nel panorama internazionale: esperienze a confronto</i>	121
<b>Valentina Guerrini</b> <i>La formazione continua degli educatori e degli insegnanti come elemento strategico per rispondere alle emergenze educative attuali</i>	125
<b>Lorena Milani</b> <i>Qualità dell’educazione, affidabilità e questioni etiche. Dignità e formazione delle professionalità educative</i>	130
<b>Silvia Nanni</b> <i>Stereotipi di genere e modelli di ruolo: il progetto di ricerca Female Role Models dell’Università dell’Aquila</i>	134
<b>Carlo Orefice</b> <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
<b>Andrea Potestio</b> <i>Il lavoro formativo e i legami sociali</i>	142
<b>Veronica Riccardi</b> <i>Educazione permanente e futuro del lavoro. Riflessioni a partire da Ettore Gelpi</i>	146
<b>Vincenzo Nunzio Scalcione</b> <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 elicitare 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.