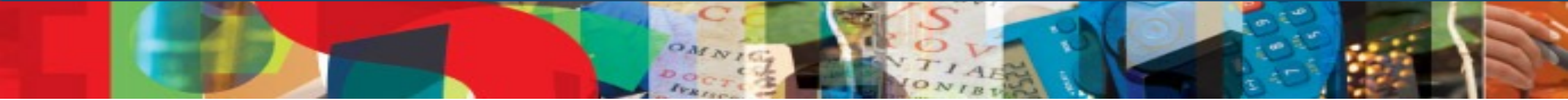




UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI DI TRIESTE

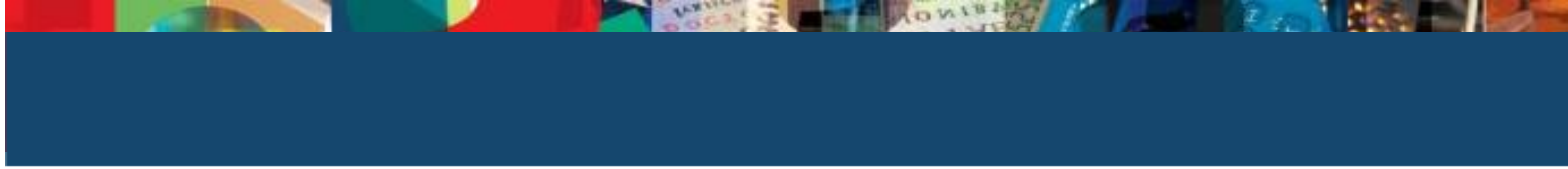
units



Pedagogia dell'orientamento e dello sviluppo professionale

A. A. 2023/2024

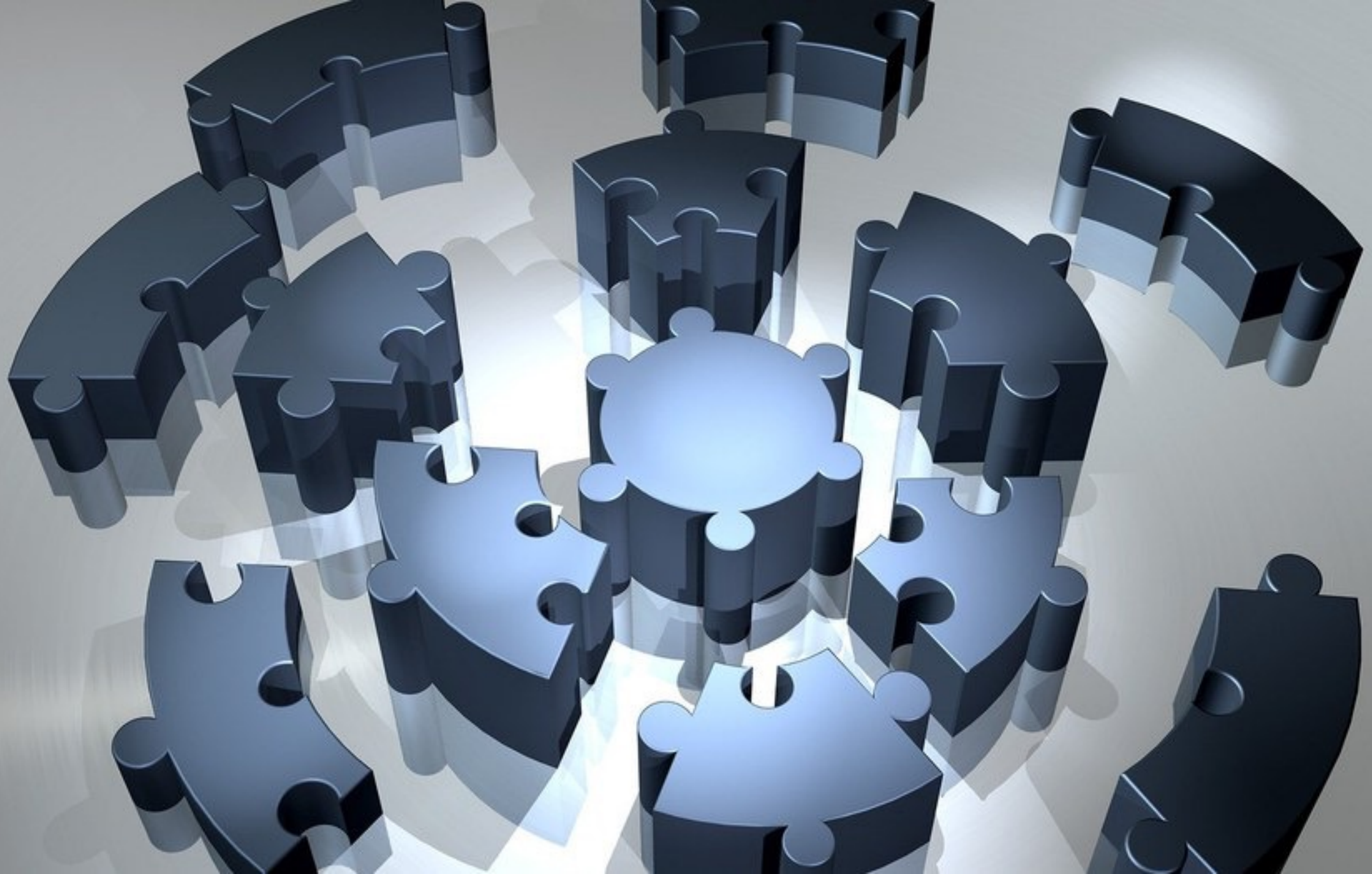
Elisabetta Madriz



Albert Anker, Il sarto del villaggio (1894)

Il coordinatore del servizio: la metafora del **Sarto**

units





Riprendiamo da una puntuale analisi
epistemologica dei contenuti di base

units

4) Ogni scienza ha:

- OGGETTO MATERIALE: area di investigazione = quale oggetto voglio indagare (l'educazione della persona umana)
- OGGETTO FORMALE: punto di vista = quale aspetto dell'oggetto voglio indagare (l'azione educativa/formativa)
- METODO SPECIFICO: procedimento di indagine = come voglio indagare quell'oggetto (storico, comparativo, critico, ermeneutico, ...)

L'oggetto di una disciplina scientifica

- la “cosa” (oggetto materiale), esaminata da un punto di vista tale per cui il ricercatore si pone, attraverso un metodo con cui ritaglia da quella “cosa” uno specifico aspetto (oggetto formale), condiviso da altri studiosi che accettano gli stessi criteri di oggettivazione (intersoggettività)
- Il rigore viene allora inteso come dar ragione attraverso il dato empirico o la mediazione logica.
- La scienza diviene un linguaggio che parla di un universo di oggetti

PECULIARITÀ DELLA SCIENZA

- 1. REALISTICA** = FA COSTANTE RIFERIMENTO ALLA REALTÀ
- 2. RIGOROSA (criticità) sistematica** = VALENZA LOGICA MA ANCHE LINGUISTICA
- 3. RELATIVA** = COSTITUISCE IL PROPRIO OGGETTO DI STUDIO
- 4. RESPONSABILE** = SI PONE IL PROBLEMA ETICO DELLE CONSEGUENZE CHE DA ESSA SCATURISCONO

Oggettività e intersoggettività

- Per la scienza un oggetto non è mai *qualcosa che è*, ma *qualcosa che è conosciuto*.
- Il discorso scientifico comincia nel momento in cui *qualche cosa è conosciuto*: quindi non è l'esserci, ma *l'essere noto*, di qualunque oggetto, a far sì che si instauri su di esso un discorso di tipo scientifico, il quale da questo punto di vista non è altro che una particolare modulazione del rapporto conoscitivo.
- E allora c'è poco da fare: poichè l'esser noto comporta sì certamente l'esserci di qualche cosa ma soprattutto **l'esserci di colui che conosce**, il discorso scientifico sembra non poter eliminare il soggetto. D'altra parte la caratteristica dell'intersoggettività chiede proprio questo: che quanto viene detto abbia un *valore indipendente dal soggetto*.

L'accordo intersoggettivo

- Non si basa sul percepire l'altrui percezione o sull'essere cosciente dell'altrui coscienza, bensì sull'accordo nell'uso di un certo predicato
- È l'uso della nozione che consente l'accordo sulla medesima
- Il superamento del contenuto soggettivo di coscienza si rivela dunque possibile attraverso la **prassi**.
- Ogni oggettività si dà contingentemente o, se preferiamo, entro un ambito culturalmente determinato. Questo darsi è un darsi di possibilità concreta di intesa operativa: ***è attraverso il fare, l'operare, che noi riusciamo a mettere in comunicazione i nostri contenuti di conoscenza.***
- L'accordo intersoggettivo si dà grazie a operazioni che risultano di fatto disponibili e condivise.



Testi di riferimento:

- L. Agostinetto, *Educare. Epistemologia pedagogica, logica formativa e pratica educativa*, Pensa Multimedia, Lecce, 2013.
- G. Dalle Fratte, *Questioni di epistemologia pedagogica e di filosofia dell'educazione*, Armando, Roma, 2004 (la Parte I).
- E. Madriz, *Prendere forma per dare forma. L'azione educativa professionale*, Armando Editore, Roma 2011.
- A. Mariani (a cura di), *Scienze dell'educazione: intorno a un paradigma. Riflessioni critiche e percorsi interpretativi*, Pensa Multimedia, Lecce, 2005 (i primi cinque saggi della parte 1).



“Orientare significa porre l’individuo in grado di prendere coscienza di sé e di progredire per l’adeguamento dei suoi studi (....) con il duplice scopo di contribuire al progresso della società e raggiungere il pieno sviluppo della sua persona” (Unesco, Bratislava 1970).

“L’orientamento deve contribuire attraverso una serie di attività, a mettere in grado i cittadini di ogni età ed in qualsiasi momento della loro vita, di identificare le proprie capacità, le proprie competenze ed i propri interessi, di prendere decisioni in materia di istruzione, formazione ed occupazione nonché di gestire i propri percorsi personali di vita nelle attività di formazione, nel mondo professionale ed in qualsiasi altro ambiente in cui si acquisiscono e/o si sfruttano tali capacità e competenze” (dal Consiglio dell’Unione Europea, 18 maggio 2004).



Entrambe le definizioni “dilatano” per così dire l’accezione semantica sostanzialmente **scuolacentrica** dell’orientamento verso una “visione” ben più significativa tesa ad identificare **l’obiettivo dell’azione orientativa come correlato al raggiungimento di una capacità d’agire piena e responsabile nei confronti della scelta di vita del soggetto.**

= capacità di sviluppare potenzialità, capacità e competenze in una direzione che si allarga al corso della vita verso una dimensione valoriale di tipo pedagogico pur sempre ma intesa nel senso di una pedagogia della persona durante tutto l’arco della vita.



* tre livelli di ambiti realizzativi dell'orientamento dell'individuo in funzione di tre dimensioni fondamentali della sua soggettività:

- l'itinerario scolastico,
- la scelta della professione/lavoro,
- la crescita della sua identità come persona.

* tre ambiti:

- l'orizzonte scolastico;
- l'orizzonte professionale
- l'orizzonte personale.

Multivalorialità dell'orientamento = complessità del tema e la difficoltà di operare riduzionismi sul piano meramente didattico.

Il tema dell'orientamento dei giovani, al di là della tipologia di esperienza scolastica, non può non far riferimento alle possibili strategie di accompagnamento del giovane verso la vita attiva così come oggi questa si presenta potenzialmente, verso cioè uno scenario che vede profonde trasformazioni del modo di lavorare, e delle tipologie di lavoro possibili.



Lo scenario della cosiddetta “flexicurity” sarà la dimensione di riferimento dei giovani che stanno completando il loro corso di studi: i lavori atipici, i lavori in somministrazione, i lavori con contratti a termine. Lo scenario di quella che è stata definita la generazione “Tuareg” (così denominata in riferimento al deserto delle certezze come scenario plausibile per il futuro), la generazione dei trentenni “mille euro al mese” è ormai uno scenario di riferimento obbligato per le famiglie e per la comunità civile che vive con un carico di “paura” nuovo le prospettive del futuro, credendo meno al valore di “lasciapassare per un futuro migliore e stabile” che nel passato la scolarizzazione poteva avere. La motivazione allo studio nei giovani, ad esempio, dovrà essere correlata in misura maggiore ad una visione della propria crescita come investimento di lungo periodo.

La connotazione problematica che è sempre più evidente nella “società dei lavori” chiama in causa necessariamente la riflessione di ampio respiro legata al senso della scelta lavorativa, al significato del rapporto tra istruzione e democrazia, tra investimento nei processi di apprendimento-conoscenza e capacità di agire come soggetto. Si tratta, in sostanza, di tematiche fortemente legate a quella che definiamo componente “antropologica” (Alessandrini, 2004).



Proviamo a lavorare su un «caso»

Siamo in una equipe educatori di un servizio di educativa territoriale. L'èquipe è formata al momento da 9 persone (2 maschi e 7 femmine, di età compresa tra 23 e 58 anni), a regime l'èquipe dovrebbe avere 13 persone. I servizi specifici sono sia individuali sia di gruppo: educativa domiciliare, progetti educativi nelle scuole (per lo più primarie e secondarie inferiori su temi socialità, espressione emotiva...), aggregazione pomeridiana 11-18, borse lavoro.

Uno degli educatori con più anni di servizio, che ha lavorato su tutti questi ambiti, ed ora per lo più segue casi individuali (domiciliari) e borse lavoro, e che è sempre stato molto attivo e partecipe, inizia a dare segni di stanchezza, non condivide molto i casi con i colleghi, non si fa trovare al telefono da coordinatore e assistenti sociali, richiama anche dopo giorni, dicendo di aver avuto molto da fare.

Il **coordinatore** vive due preoccupazioni:

- da un lato, i servizi sociali che lamentano il fatto di non riuscire a comunicare tempestivamente con l'educatore e di non aver riscontri efficaci da lui;
- dall'altro, i colleghi educatori che lamentano la sua scarsa «presenza» e la poca condivisione anche di casi e di situazioni che sono in comune.

Apparentemente però l'educatore è sempre disponibile, mite, partecipe a parole della progettualità comune, ma poi nella dimensione operativa «non c'è».

Il coordinatore: cosa fa? Come affronta la problematica? Quali passi/passaggi potrebbe fare e perché?