

Congresso Nazionale ANEP 10 febbraio 2010 – Bologna
La formazione universitaria dell'educatore professionale
di Mino Conte

Intendo qui affrontare due questioni fra loro connesse. La prima riguarda il significato e il ruolo della formazione universitaria dell'educatore professionale, con riferimento al Corso di Laurea in Educazione Professionale Interfacoltà (Scienze della Formazione, Psicologia, Medicina) dell'Università di Padova, sede di Rovigo, del quale faccio parte come titolare degli insegnamenti di filosofia dell'educazione e deontologia professionale. La seconda concerne la centralità della capacità etico-deontologica come elemento trasversale identificante e qualificante la figura dell'educatore nella cura della persona.

1) Diventare Educatore

Diventare educatore, e fare dell'educazione una professione, è un'impresa personale il cui valore umano e sociale è di prima grandezza. Significa rispondere ad una chiamata, intraprendere una via che non promette, presunti o reali che siano, facili guadagni e posizioni di potere. Significa ambire a cimentarsi nella custodia e nello sviluppo dei legami umani, oppure nella loro ricostituzione, significa disporsi a lavorare *in prima persona*, utilizzando se stessi come strumento immediato.

Gli *strumenti umani*, scriveva il poeta Vittorio Sereni.

Non è mio intendimento ricomporre il quadro antropologico e di senso di una professione come quella dell'educatore, quanto brevemente riflettere sulle modalità della sua formazione universitaria.

L'università è l'università. Pur orientata oggi in senso professionalizzante non è una scuola professionale. La sua didattica non insegna direttamente un mestiere, piuttosto tenta di illuminare, nei limiti temporali consentiti da un triennio, le sue condizioni di possibilità, le sue radici di senso, la sua cultura, la sua scienza, la sua storia. Introduce e sviluppa il discorso sui suoi metodi d'intervento, sulle migliori tecniche operative e di valutazione. Avvia alla sperimentazione di sé nelle situazioni di lavoro attraverso il tirocinio. La formazione universitaria, nel triennio disponibile, ha preparato il terreno per l'esercizio d'una professione, costruito le premesse di un *habitus* e di una *forma mentis*. Ha insegnato un linguaggio, i "giochi linguistici" di un ambito pragmatico

particolare, i suoi regimi discorsivi, il telaio concettuale e metodologico di un mestiere. Ha reso possibile il collaudo e la messa in pratica dei dispositivi acquisiti grazie all'esperienza sul campo. In altri termini, essa, ben lungi dal porsi come un luogo separato e diffidente nei confronti dei mondi vitali dell'educazione, anzi modificando e curvando la propria tradizionale impostazione in direzione pragmatica, si è posta come luogo di mediazione critica tra teoria e pratica, tra scienza ed esperienza, tra cultura e professionalità. Nella convinzione che la pratica senza teoria, l'esperienza senza scienza, la professionalità senza cultura abbiano il fiato corto e prospettive di piccolo raggio. Rovesciando i termini, se una persona meramente "empirica" difficilmente sarà in grado di pensare alla propria "empiria" oltre il mero e contingente "saperci fare", al contrario una persona esclusivamente "teorica", se non altro, potrà disporre, a fronte dell'evidente deficit esperienziale, di un quadro comprensivo fondamentale e generale, comunque utile per mettersi alla prova con una dotazione cognitiva in grado di fornire un'intellezione e illuminazione sistematica del campo pratico in corso di sperimentazione. In ogni caso, la formazione universitaria, ormai lontana da quest'ultimo esito formativo, ossia le conoscenze per le conoscenze, la teoria per la teoria, si propone di trasmettere all'educatore quella dotazione teorico-pratica (di *teorie per la pratica* e di *pratiche ri-pensate*) preliminare ad ogni assunzione consapevole e critica di professionalità.

Difficile chiedere all'università di non essere università. Certo, non poco resta da fare e da perfezionare. Una certa giustapposizione tra discipline in successione, con una non sempre convincente tessitura ricompositiva generale all'insegna della cultura educativa, può produrre frammentazione e discontinuità. La costruzione di un più fecondo legame interdisciplinare intra-curricolare consentirebbe la messa a punto di un quadro epistemologico unitario a tutto vantaggio dell'orientamento cognitivo degli studenti e della loro indispensabile costruzione d'identità professionale. Tuttavia, anche se il Corso di Laurea di Rovigo può dare a prima vista l'impressione ingannevole di una giustapposizione semi-enciclopedica in compendio, la sfida cui tutti siamo chiamati resta sempre quella di realizzare una compiuta *encyclopaideia*, una cultura in circolo, un ciclo formativo, che includa, oltre alle scienze, anche le arti e i mestieri, come a suo tempo già intuirono Diderot e D'Alembert. In che modo?

Il punto reale ed effettivo d'avvio nella formazione delle competenze e delle capacità professionali dell'educatore è il tirocinio. E' questo, a mio avviso, il luogo elettivo per l'incontro collaborativo, sul terreno comune della formazione, tra docenti universitari

e rappresentanti del mondo delle professioni. Non l'ambito propriamente curricolare degli insegnamenti. Un'ipotesi in abbozzo su cui meditare ed eventualmente da sviluppare e precisare quanto a ruoli e funzioni specifiche: l'istituzione della figura del tutor-professionale (o supervisore di tirocinio) da nominarsi tra i rappresentanti della professione, che lavora in dialogo, nell'ambito del tirocinio, studente per studente, con un "tutor docente" di riferimento. Tre soggetti per un tirocinante in formazione: tutor-aziendale, tutor-professionale, tutor-docente.

Altro luogo d'incontro possibile, il mondo delle riviste scientifiche di settore. Segnalo qui con piacere l'inizio di una collaborazione di Anep con la rivista *Studium Educationis. Rivista per le professioni educative*, diretta dalla Prof.ssa Diega Orlando, e della cui redazione sono membro. Il numero in uscita a maggio (2/2010), on-line (www.erickson.it/studiumeducationis), ospiterà nella sezione "Rubriche" un ampio resoconto del Convegno bolognese dedicato al "core-competence" dell'educatore professionale e una recensione del volume editato per l'occasione. Auspichiamo, nel tempo, di poter intensificare l'interscambio e la comunicazione anche al fine di realizzare in forme innovative e inedite la circolarità e compenetrazione sistematica tra teorie e pratiche. Per ripensarle entrambe.

2) Essere Educatore: la capacità etico-deontologica dell'educatore professionale

Sfogliamo il volume dedicato al "core-competence", e compiamo una veloce incursione tra le funzioni e le attività dell'educatore professionale: leggiamo che egli è chiamato a "individuare i dati significativi da registrare sulla cartella", ad "identificare i bisogni educativi secondo priorità", ad "attivare una relazione significativa e di ascolto con la persona", ad "accompagnare e sostenere la persona nei momenti significativi, critici o evolutivi", a "costruire una rete di rapporti con i professionisti e le persone, utili o indispensabili alla cura della persona", ecc.. Le competenze necessarie all'esercizio di tali attività sono intese come afferenti al campo "intellettivo" oppure della "comunicazione interpersonale". (p. 66, tabella 2.1.2.). L'educatore dovrà dunque decidere, di volta in volta, intorno a che cosa sia maggiormente significativo, dunque preferibile, auspicabile, dotato di maggiori ragioni, per la cura educativa di una data persona, oltre che, a seconda dei casi, di gruppi o comunità. La sua decisione, in ultima analisi, abbraccia l'inevitabile morale dell'agire educativo. Che cosa è meglio, che cosa è bene per la persona di cui ho cura

educativa? E' bene, ad esempio, potrebbe dire il nostro educatore rivolgendosi al giovane di cui ha cura, che tu segua queste attività in comunità ancora per due settimane, *è bene che tu*. Ritengo che ciò sia preferibile, auspicabile. Ritengo *preferibile e giusto* non concedere ora a questa persona la possibilità di ritornare in famiglia per un breve periodo. La premessa, anche se tacita, è sempre un giudizio di valore che culmina in una raccomandazione, rivolta all'altro, a comportarsi in un certo modo piuttosto che in un altro. Per *giustificare* in seguito la mia scelta dovrò apprendere a ben argomentare le mie *ragioni pratiche*.

Tutte le competenze richiamate implicano dunque, a mio avviso, una capacità trasversale non definibile altrimenti che nei termini di una capacità etica. Una capacità che accompagna il novero di competenze relazionali e tecnico-operative. *Che cosa è bene* per l'altro e per me? Quali sono le motivazioni che mi spingono ad agire in un modo piuttosto che in un altro? *Esistono dei criteri che possono orientarmi quando mi trovo a dover decidere in condizioni di difficoltà e di incertezza?* E ancora. Che cosa significa essere *giusto* in questo caso? Che cosa significa agire secondo *responsabilità* in questa situazione, per questa persona, per questo gruppo? Se dico tutta la *verità* alla persona che ho in cura quali conseguenze potranno derivare? In questo caso, è preferibile applicare la *regola* prevista oppure no? Tali ordini di questioni ci portano nel cuore dell'agire educativo colto nella sua dimensione etica. Il punto d'innescio è l'asimmetria della relazione educativa e l'inevitabile esercizio di un *potere-su* qualchedun altro allorquando ci si trovi nelle condizioni di essere *soggetti agenti* che prendono l'*iniziativa* e *decidono* per altri. La prassi educativa genera una serie di questioni non affrontabili col solo possesso di una *techne*, pur raffinata (ed assolutamente indispensabile, sia chiaro). E' necessario far ricorso ad una forma di saggezza pratica d'ascendenza aristotelica, ossia alla capacità di giudizio pratico in situazione. La "saggezza pratica", sempre situata e contestuale, è la capacità di discernere ciò che è rilevante dal punto di vista educativo, e critico per la prassi educativa in corso d'opera.

Tale fronte di questioni, ampio e problematico, qui solo rapidamente accennato per sommi capi, mi porta a sostenere che la capacità etico-deontologica congiunta ad una metodologia di fronteggiamento in grado di guidare il "*decision making*" nell'ambito della prassi dinanzi alle questioni eticamente sensibili, dovrebbe essere oggetto specifico di lavoro formativo per l'educatore professionale alle prese con i suoi quotidiani dilemmi operativi.

In questo senso, e in questa meritoria direzione, l'Anep ha saputo dotarsi, già da alcuni anni, di un Codice Deontologico, che costituisce sia un primo importante strumento per fissare il minimo comune denominatore di moralità professionale necessario per accompagnare ogni singolo educatore nella sua quotidianità, dotandolo di linee-guida e raccomandazioni in grado di consolidare un “dover-essere” riconosciuto e condiviso; sia un luogo decisivo e aperto per ripensare, ricostituire, ridefinire i tratti salienti, fondativi, valoriali e d’indirizzo, di una comunità di professionisti che si manifesta pubblicamente e *si presenta*.