



Istituto superiore universitario
di scienze psicopedagogiche e sociali
"Progetto Uomo"
affiliato all'Università Pontificia
Salesiana di Roma

EDUCATORE SOCIALE

MANUALE **TEORICO- METODOLOGICO-PRATICO DI** **PROGETTAZIONE EDUCATIVA.**

Disciplina **Metodi e tecniche di tirocinio e** **dell'intervento educativo - terzo anno**

Prof. Nicola Titta

Metodi e tecniche del tirocinio e dell'intervento educativo - terzo anno |

MANUALE TEORICO-METODOLOGICO-PRATICO DI PROGETTAZIONE EDUCATIVA

Prof. Nicola Titta

"La pedagogia deve garantire il suo aggancio alle situazioni concrete, con la pratica effettiva, non può identificarsi completamente con un insieme più o meno organico di scienze descrittive, rappresentative di particolari e parziali visioni di una realtà complessa e dinamica.

Essa ha la responsabilità di fornire indicazioni metodologiche su come affrontare tali situazioni educative, soprattutto quando esse si presentano difficili problematiche.

E questo comporta una ricomposizione operativa del quadro offerto dalle diverse scienze ".

Prof. M. Pellerrey

INTRODUZIONE

Perché un manuale sulla progettazione educativa? Intanto perché questo strumento di divulgazione debba rispondere intanto all'esigenza che sento di condividere con tutti i colleghi siano essi in formazione o pienamente attivi professionisti dell'educazione non formale di scrivere documentare una azione così importante per educare. Affidarsi alla pedagogia attiva, a quella parte della pedagogia che si occupa di declinare in azione il pensiero pedagogico vuol dire fare una scelta ben definita di campo che vuole seguire un ragionamento scientifico che dal "generale" porti ad identificare il "particolare". Sto parlando di campo pedagogico, in maniera più dettagliata alle discipline che vedono la prassi esperienziale pedagogica come elemento centrale delle professioni di aiuto e di cura.

Andiamo per gradi, partiamo dal generale, cerchiamo di identificare meglio la scienza pedagogica e come essa si sia proposta nella storia dell'uomo. La Pedagogia e il suo è

storicamente intesa come sapere fondato e trae la sua origine etimologica dalla cultura e dal pensiero filosofico educativo dell'età classica greca:

Παιδεία: educazione dei fanciulli

Παιδαγωγέω: guidare i fanciulli

Παιδαγωγημαι: metodo di educazione

Παιδαγωγησις: educazione

Παιδαγωγία: educazione/cura/coltivazione

Παιδευτικώς: come insegnante-precettore

Παιδεύω: allevare/nutrire/educare

Παιδευτικώς:¹in modo educativo – conforme all'educazione

I termini sopra rappresentati definiscono l'educazione (greco/italiano) ed indicano e le molteplicità degli eventi fenomenologici educativi presenti nello sviluppo dell'uomo organizzati in pensiero già quasi 2000 anni fa.

Prima evidenza: ciò dimostra che le scienze pedagogiche sono molto antiche a differenza di ciò che ancora molti pensano anche nella stessa cultura accademica Universitaria italiana ancora legata al vecchio schema pedagogo VS magister. La cultura scientifica attuale che non tiene conto che il termine pedagogia è un termine di area vasta nello sviluppo dell'uomo e non può che essere meticcio, con confini ben più vasti nel quale è stata collocata dagli stessi componenti pedagoghi del semplice schema nel quale è stato rinchiuso tra sapere e fare e spesso banalizzata ai contenuti relativi alle educazioni formale e non formale. In questo momento fuori dai confini dell'accademia vi è il mondo dell'educazione, delle professioni, dell'azione operativa, della ricerca che rivendicano, a ragione, che si passi già dallo studio e dalla formazione ad essere interdisciplinari e interprofessionali perché è la base della vera azione intenzionale nel quali sono coinvolte più figure e quindi più interessi per rispondere alla persona cliente/utente/ospite e alle sue reti formali ed informali che ruotano intorno. Eppure la pedagogia da tempo è riuscita a creare una nuova casa all'educazione, prima delle altre scienze umane è riuscita a definirsi non più come pedagogia, ma come Scienze dell'educazione. E' venuto il momento di

¹F. Montanari (2000), *GI Vocabolario della lingua greca*, Loescher editore, Milano.

cogliere queste pluralità e di farle dialogare, di renderle fruibili e organizzate seppur nella piena autonomia.

Questo manuale vuole tracciare un percorso logico e metodologico che restituisca significato all'azione e al pensiero pedagogico che un Educatore professionale compie quotidianamente nel suo lavoro. Stare nell'ambito pedagogico vuol dire fare scelta che impone il dovere accettare di occuparsi delle fragilità, un carico di lavoro in termini di carico temporale, attentivo e quotidiano superiore a qualsiasi altro professionista del lavoro di aiuto o di cura. E' immaginabile che ciò si rifletta inevitabilmente anche sul significato ontologico che l'educazione non formale e i suoi saperi disciplinari all'interno delle scienze dell'educazione. Un manuale per costruire percorsi di senso, che vuole diffondere riflettere i temi della pedagogia attiva, operativa, esperienziale. In questo percorso ci vengono in soccorso l'apporto di grandi contributi come quelli di Dewey, Merieu, Pellerey, Killpatrik ed altri, che costantemente ci richiamano all'esigenza di dover sostenere lo sforzo continuo e permanente è quello di creare occasioni concrete di educazione vincolata ad un pensiero costruttivo, che restituisca il senso e la misura attraverso processi ed intenzioni che definiamo con il termine di progettazione educativa.

Progettare in senso educativo e pedagogico implica lo sforzo di dover partire dagli assunti stessi che l'educazione indica essere il problema filosofico e tema permanente per lo sviluppo e la trasformazione della persona attraverso un lavoro pro-gettuale.

Insegnare, prendersi cura, aiutare, sostenere, accompagnare, agire pedagogicamente non è solo un mestiere, non è un lavoro comune, esso indica è una predisposizione alla cura, al mettersi in ascolto delle vite altrui.

DALLA PEDAGOGIA ALLE SCIENZE DELL'EDUCAZIONE: COME CAMBIA L'EDUCARE.

Cosa differenzia le Scienze dell'educazione da altre discipline umanistiche? Dalla nascita noi viviamo agiamo e pensiamo in funzione delle relazioni interpersonali, dal punto di vista pedagogico il primo assunto è quello di osservare e di poter capire e comprendere dell'uomo i suoi bisogni e le problematiche utilizzando la stessa relazione come canale e strumento di costruzione dialogica di un possibile intervento. Al contrario altre discipline sono convinte che i bisogni o necessità siano situazioni ascrivibili ad un processo vitale già

conosciuto e stabilito, sempre certo legato a fasi di vita ben delineate e definite da conoscenze scientifiche sperimentali. La pedagogia non formale ha scelto di scommettere sulla stessa fluidità dei saperi e quindi dell'essere umano e della sua stessa esistenza. Per questo motivo gli educatori hanno spesso commesso l'errore di essersi dimenticati della stessa ontologia dell'educazione, che è fatta di spesso di umano, di quotidiano, di accettazione della persona e di aspetti affettivi, tutte cose che la differenziano rendendola vulnerabile e criticabile nella sua ingenua volontà di mettere l'umano al centro di una scienza che raccomanda invece un pensiero alto, di conoscenze teoretiche. La Pedagogia, prima di auto modificarsi in scienze dell'educazione per buona parte degli anni 70 e 80 del 900 ha di fatto delegato ad altre discipline il compito di definire le proprie conoscenze, ciò si deve in parte al disagio vissuto dalla stessa pedagogia e auto indotto nel suo sentirsi inferiore e esclusa rispetto le altre scienze certe, misurabili, che (pare) a differenza della P. potessero confermare in maniera cristallina e senza nessun tipo di difficoltà le tassonomie e le leggi per spiegare l'uomo e il suo mondo. E' Il concetto stesso di conoscenza scientifica è stato esso stesso messo in discussione dalle stesse scienze. Si pensi che dopo Hempel sono arrivati i contributi di Thomass Khun e di Descartess i quali hanno ampiamente contribuito a rivoluzionare il metodo scientifico con i propri lavori passando da una scienza positivista a scienza che deve seguire un proprio metodo prima di dare le sue spiegazioni. Ovvero le spiegazioni, le leggi, le tassonomie sono vere quando la comunità scientifica e la conoscenza allargata le condividono e le fanno proprie.

Nonostante tutto ciò le scienze dell'educazione e la pedagogia per prima è ancora alla continua ricerca di una decifrazione di un quadro complesso dei suoi assunti scientifici. In questo ultimo ventennio la pedagogia ha cominciato a "riconoscersi" non più come unicum ma come scienza pluri- inter disciplinare. In essa coesistono tre parti: quella data alla riflessione e sui saperi e l'altra che dei saperi focalizza gli atti educativi, e la terza della prassi o fenomenologia.

La pedagogia è un sapere scientifico "particolare" che rispetto ad altre scienze ha scelto di conscentrarsi sulla variabile umana piuttosto che alle costanti della scienza. Essa è ricca di sfaccettature , di sfumature, le quali non sono visibili a tutti. Solo chi si avvicina ad essa in maniera adeguata, come fosse un atto rivelatore, può percepirne la forza potrà godere dei suoi frutti. Essa rappresenta molte più variabili che costanti, rappresenta l'umano la

relazione, la fragilità e ciò la rende apparentemente molto più vulnerabile, liquida, precaria, meno certa.

Una scienza che si occupa dell'uomo non può non essere così.... Essa si rivolge all'uomo e di esso si occupa, della spinta a formarsi, alla crescita allo spirito di avanzamento della crescita umana.

La progettazione pedagogica rappresenta il punto più alto di questa sfida umana, progettare il fare educazione è l'atto educativo per eccellenza che ci accompagna in tutta l'arco della vita e del percorso umano.

Questo contributo non ritiene di voler riscrivere la pedagogia poiché essa è già stata scritta, elaborata pensata come corpus scientifico. Sarebbe un affronto ad una gloriosa attività il solo pensare di poter aggiungere cose nuove ad un sapere così complesso e che basa nella stessa complessità il suo sapere ontologico. Al contrario vogliamo contribuire a sistematizzare conoscenze, prassi e metodi di intervento. Bisogna solo fare in modo che essa non ri-cada nuovamente nella cancellazione, nella negazione della vera mission che è quella di occuparsi dell'uomo e del suo sviluppo spostando lo sguardo alla stessa esperienza fenomenologica.

La dimensione educativa acquista, all'inizio degli anni 1970 con i primi provvedimenti sul settore handicap e alla fine degli stessi anni con le grandi riforme strutturali che definivano i concetti di servizio di cura territoriale offerto al cittadino. A questa nuova vita e linfa ha contribuito anche la progettazione degli interventi educativi nei servizi territoriali di cura, socio assistenziali e sociosanitari. Questo nuovo paradigma che vede il cittadino al centro di un pensiero che deve delineare, disegnare, definire percorsi di aiuto, sostegno, e cura ha di fatto definito chiaramente alcune figure professionali e i suoi saperi specifici.

Parlare di progetto vuol dire mettere al centro del proprio pensiero operativo la persona come protagonista assoluto. Il progettista invece deve sapere mettere in pratica/prassi, prevalentemente, competenze di tipo metodologico. Saper progettare vuol dire essere portatori di competenze specialistiche sui processi di progettazione educativa. La missione del lavoro progettuale non è quello proporre soluzioni, ma quello di facilitarne l'esplicitazione del processo di progettazione e attivazione, di valutare e verificare, di

determinare e di accompagnare, affinché si definisca in modo fondato e rigoroso un metodo.

Quello che quindi si deve venire a creare è un modello di organizzazione progettuale che tenga conto fin dalla sua stesura delle altre figure chiave che entreranno in contatto con esso, e gestire le difficoltà e le complessità interne ad esso in modo da essere facilitatore del progetto che si vuole creare.

LA QUESTIONE PROFESSIONALE :SAPERE E IDENTITA' PROFESSIONALE

Il termine «Professione», la cui origine etimologica è in *pro-fiteor* (*pro* = davanti e *fateri* = mi confesso, mi riconosco), indica ciò di cui la persona dà pubblicamente dimostrazione di credenza, rappresenta l'attività manuale o intellettuale da cui si ricava un certo guadagno come attività sociale riconosciuta. Già nel suo significato etimologico il termine contiene sia un aspetto legato sia alle qualità stessa dell'essere umano, sia a ciò che pubblicamente appare come forma economica di scambio tra persone quale quello del lavoro e del suo rappresentarsi in termini sociali.

Il prendersi cura rimanda ad un servizio professionale di matrice educativa, ad una professione collegata alla volontà/finalità di voler/poter «educare» l'uomo. Questo continuum pedagogico richiede una continua attività di scomposizione e ricomposizione di significati sociali e personali, di riconnessione di elementi interni ed esterni, di collegamenti e di separazioni che richiamano un sapere che viene dal saper stare in situazione che si chiama "l'apprendere dall'esperienza", nella sua duplice espressione di fascino e di fatica. Intorno al concetto di professionalità riconosciamo la figura dell'educatore come primo portatore/contenitore di competenza e strumenti di conoscenza e competenza inscindibili. Abbiamo un professionista che deve allo stesso tempo per esercitare il suo sé professionale, costruire senso e pensiero sull'azione e allo stesso tempo esso deve poi tradurre in rappresentazione "fenomeno" pubblico. La fatica, il difetto è rappresentato qui dall'essere portatore diretto di artifici, di strumenti e di competenze operative, di non avere l'opportunità di avere la cassetta degli attrezzi benché meno strumenti tangibili esterni. Questa declinazione fa sì che l'educatore sia allo stesso tempo una figura liquida e complessa che rende difficoltoso essere allo stesso tempo,

persona, professionista e portatore di strumenti e competenze professionali. Questa compresenza di elementi personali mescolati alle attitudini professionali è l'origine di un conflitto permanente che spesso porta alla messa in discussione dell'identità professionale. Ciò rappresenta il tipico momento di conflitto generativo e lo è già di per sé come situazione di continuo conflitto interiore. Immaginare che esso (conflitto generativo dell'educatore) come persona deve poter approcciare, ascoltare, sostenere, avere in carico quindi l'altro nel senso di incontro con l'altro deve poi (altro essere umano complesso portatore di altri conflitti) utente, un cliente, un ospite di un servizio con cui costruire percorsi di risposta vuol dire aver già chiarito che l'educazione si gioca in una pluralità di sfondi generatori. L'essere educatori comporta fare i conti nella quotidianità, con un tempo il qui ed ora, stare con la/le persone nella continuità del tempo costruendo opportunità di crescita di miglioramento e cambiamento della persona in maniera professionale attraverso un progetto di lavoro utilizzando il proprio sé e il proprio e altrui senso del limite (inteso nel suo significato integrale).

Tutte le esperienze relazionali-umane.interpersonali vanno continuamente rilette come esse stesse ontologicamente collegate alla crescita dell'educatore, esperienza che implica il cambiamento. Questo cambiamento l'educatore deve acquisirlo come opportunità già nel quadro della sua formazione personale per portarlo con sé come stimolo e senso alla dimensione professionale non occasionale ma progettuale intenzionale. L'esperienza del limite che si è per sé e per l'altro, assumendo una funzione di autorità educativa, così come il lavorare tenendo conto dei limiti esistenti, costituisce una dimensione imprescindibile su cui si regge una adeguata consapevolezza della propria professionalità.

L'interazione educativa richiama infatti una situazione problematica in cui non è concessa all'educatore una neutralità asettica o la tranquillità di chi possiede visioni bonificanti e apodittiche (dimostrazioni logiche della verità): gli è richiesta una costante capacità di interrogarsi su ciò che fa, sui suoi sentimenti ed intenzioni, sulle sue modalità d'azione che sono partecipanti.

In generale, per mantenere la relazione con l'Altro dentro confini di 'normalità', quelli richiesti da un posizionamento neutro che chiamiamo parallelo ma vicino, distinto ma non

distante, da una ricerca di equilibri tra rapporti di forza non troppo invischianti o con il rischio di eccessive collusioni. E' necessario nel lavoro di aiuto e nella relazione accostarsi con spontaneità e fiducia, senza perciò ammantarsi di falsi ideali o ideologie che sembrano buoniste, e aspettative incongrue (salvare l'altro non è la nostra missione in terra, nè siamo per lui l'angelo salvatore, anche se in determinate situazioni è facile cadere nel tranello e poter credere di essere colui/ei che salva).

L'educatore deve saper ri-orientare continuamente i propri riferimenti concettuali ed i quadri di sapere acquisiti, i modelli di pensiero e gli approcci conoscitivi sedimentati, per meglio 'adattarsi' e comprendere i contesti di realtà che incontra e che sfuggono a predeterminazioni e letture rigide e universali. Di volta in volta è costretto a chiedersi il significato di ciò che accade, a interpretare le dinamiche presenti, ad orientare la sua azione in termini di funzionalità alle specifiche esigenze.

Si tratta di un atteggiamento difficile e faticoso, oltre che emotivamente costoso, definito dai requisiti della capacità di pensare e della identificazione parziale con gli oggetti del proprio lavoro, in grado di sostenere, cioè, movimenti di avvicinamento e messa a distanza, di coinvolgimento e sospensione dell'azione, tali da consentire l'adeguata regolazione tra il 'non essere troppo dentro' e il 'non essere troppo fuori'.

- La consapevolezza del Sé... Lo stesso professionista dell'educazione si misura per primo con la progettazione educativa, perché per primo esso/a stessa si pongono in posizione di primi destinatari del processo di cambiamento abbinato all'educatività dell'uomo. Al fine di fornire una dimensione complessa al cui interno leggere e collocare la relazione in quanto possibilità educativa significativa, si vuole cercare di evidenziare la validità di un collegamento fra il processo di costruzione del Sé, come processo che vede nel rapporto con l'Altro la sua attuazione e che conosce in attività di scambio, di condivisione, di negoziazione di esperienze affettive, emotive e cognitive significative, la propria ragion d'essere e il cercare di vivere in modo costruttivo ed educativo il proprio proporsi come educatore ad un utente che in noi deve trovare la sua occasione di individuazione e di esperienza di Sé. E' richiesta quindi una continua rinegoziazione e ridefinizione del proprio Sé in quanto persona

e in quanto educatore. Meta di questo itinerario è allora una sempre maggiore consapevolezza di Sé, come certezza di stabilità, di scoperta di un baricentro interno, che consenta “[...] *una continuità personale nel corso delle trasformazioni del tempo, dello spazio e dei ruoli sociali*” (M.Ammaniti (a cura di), *La nascita del Sé*, Laterza, Bari, 1989, pag.10). Con questa ottica si vuole porre attenzione alle dinamiche che si creano tra educatore e utente, “ [...] dove nell’accettazione di quanto sia insignificante la nostra vita senza quei ‘significativi altri’, [...] significativi nella misura in cui entrare in intimità intersoggettiva con loro consente di portare alla luce aspetti del Sé altrimenti destinati a restare nel privato, ignoti a noi stessi” (S.Bordi, *Psicoanalisi e nascita del Sé*, in M.Ammaniti, op.cit., pag.145). Si vive un’esperienza di contenimento nei confronti dell’utente che rimette in gioco quotidianamente l’immagine e l’organizzazione del proprio Sé.

- Prendersi cura di sé per prendersi cura degli altri... L’ambito è quello del “prendersi cura” nel senso di assumersi le responsabilità che emergono dall’incontro con l’altro, dal riconoscimento reciproco, dall’accogliere l’altro in sé, garantendogli e garantendosi un’esperienza di Sé strutturante/evolutiva. Come sottolineano altri esperti del settore, è un compito relazionale difficile e faticoso che costringe ad un confronto continuo con la propria realtà interna, con la propria capacità di farsi carico della sofferenza propria ed altrui. In questo gioco di incontro tra un Sé con un altro Sé, nasce uno spazio di sperimentazione, di un’area transizionale, che consente di stabilire relazioni significative, dove nulla è mai dominato, mai posseduto seppur offra dei legami di continuità con la possibilità di separarsi e distinguersi e far provare all’utente la possibilità di “continuare ad esistere” anche nell’assenza dell’altro.
- Aspettative “sane”... Quello che conta è di riuscire a mantenere sempre viva una aspettativa positiva di cambiamento, creando le condizioni perchè ciò possa avvenire. In assenza di aspettative positive, l’agire quotidiano tende progressivamente a perdere di significato e a scadere nella routine dell’assistenzialismo fine a se stesso, che finisce con il sancire dell’altro solo una dimensione di irrecuperabilità e che esaurisce rapidamente tutte le energie, mettendo fuori gioco l’operatore.

Si può desumere che due sono i filoni che si intrecciano nel determinare la costruzione dell'essere educatore:

- la maturazione personale
- la formazione professionalizzante

La dove si parla di capacità di tenere sotto controllo i sentimenti ostili, trovare un equilibrio, mantenere le giuste distanze, creare rapporti basati sull'empatia e sull'attenzione partecipe, porsi aspettative positive di cambiamento ecc., si entra in campo della maturazione personale sia emotiva che psichica.

PARADIGMI DEL LAVORO EDUCATIVO: LA RELAZIONE COME PUNTO DI PARTENZA DELL'ESPERIENZA.

M.Canao e G. Moretti nei loro contributi affermano che: " L'Altro richiede la capacità, da parte di chi se ne occupa, di ricomporre costantemente in una unità significativa gli eventi psichici relazionali quotidiani. Si tratta di un impegno cui è difficilissimo far fronte se non si dispone di un solido e stabile sentimento di identità e della libertà psicologica che può derivare soltanto dalla risoluzione dei propri bisogni infantili di dipendenza.

In assenza di risultati quantificabili, di strategie tecniche efficaci, di riferimenti precisi per la validazione del proprio lavoro, è solo sul terreno dell'equilibrio personale che l'operatore può giocare la difficile partita dell'attività quotidiana.

Il nucleo dell'intervento educativo consiste in primo luogo, nel saper discernere i propri bisogni da quelli dell'Altro. Nel saper individuare, all'interno dei messaggi, la grande quantità di contenuti impliciti che tutti noi rimandiamo. Questo costituisce l'essenza di quanto l'Altro da me percepisce, oltreché la prima chiave di lettura della relazione".

Un primo importante passaggio per la definizione professionale viene dal percorso formativo "integrale" al quale l'Educatore si sottopone. Esso è caratterizzato da un percorso di alta formazione universitaria. Il Bachlaureato o laureato di primo livello

affronta un primo ciclo universitario di tre anni caratterizzato da 180 crediti ECTS, al termine del quale l'Educatore dovrebbe declinare il suo sapere-fare-essere:

- dimostrare conoscenze e capacità di comprensione in un campo delle Scienze dell'educazione, Scienze umane, Scienze mediche, Scienze sanitarie caratterizzate da formazione post secondaria e siano a un livello che, caratterizzato dall'uso di libri di testo avanzati;
- conoscenza di alcuni temi d'avanguardia e di ricerca nel proprio campo di studi;
- capaci di applicare le loro conoscenze e capacità di comprensione in maniera da dimostrare un approccio professionale al loro lavoro, e possiedano competenze adeguate sia per ideare e sostenere argomentazioni che per risolvere problemi nel proprio campo di studi;
- dimostrare capacità di raccogliere e interpretare i dati ritenuti utili a determinare giudizi autonomi, inclusa la riflessione su temi sociali, scientifici o etici ad essi connessi;
- saper comunicare informazioni, idee, problemi e soluzioni a interlocutori specialisti e non specialisti;
- sviluppare capacità di apprendimento che sono loro necessari per intraprendere studi successivi con un alto grado di autonomia.

In questo percorso l'educatore acquisisce le conoscenze, i saperi, le competenze pratiche dettate dal suo profilo professionale che dovrà essere poi capace di riversare e di utilizzare quotidianamente nella sua azione.

Già nella formazione andrebbe sciolto dipanato il complesso e inestricabile confuso bandolo che vede la assurda contrapposizione tra sapere e fare nelle scienze pedagogiche. Una dicotomia di campo, dettata da diverse impostazioni della stessa pedagogia impegnata a pensare e farlo sul pensiero teoretico oppure sulla presa in carico diretta della persona. Se ci si limita a tale raffigurazione di principio slegata dalla realtà odierna, non può non trasferirsi alle persone prospettando *ad libitum* una situazione "archetipa" considerando che fin dalla società greca si attraverso quella romana la professione educativa si divide tra il maestro di scuola (*magister*) e il pedagogo (*pedagogus*) destinato alle attività di tipo extrascolastico.

Questo brevissimo *excursus* storico comunemente condiviso dalla storiografia pedagogica reca *in nuce* la coscienza di una derivazione dell'educatore da ambiti istituzionalizzati se non istituzionali come figura *a latere*, prossima e inserita nelle istituzioni formali come organizzazioni religiosi o altri luoghi di gestione della difficoltà adolescenziali. In tali enti gli educatori inseriti nelle politiche educative e di formazione gestite dagli stati hanno gestito per secoli l'educazione dalle giovani generazioni formando, o meglio "riformando" il cosiddetto utente, secondo consuetudini prassiche e sociali coerenti con l'idea di educazione della società in cui agivano. Almeno fino agli anni '60 quando, è iniziato quel cambio prospettico di visione della "diversabilità" intesa come allontanamento dagli standard fisici ed intellettivi della media degli studenti per comprendere, o almeno provare a farlo, quella fragilità psicologica e quella marginalità di posizione nella società propria di quegli esseri che avrebbero dovuto essere invece persone nella diversità, pur sempre e comunque persone in grado di mostrare nuovi aspetti della società in evoluzione e quindi espressione in potenza di nuove "ricchezze umane" da svelare.

La novità del punto di vista ha portato l'educatore ad occuparsi progressivamente di emarginazione, handicap, devianza e recupero di ragazzi in situazioni difficili in un contesto come quello scolastico che aveva da poco iniziato a compiere i primi passi verso l'integrazione con la presa di coscienza della necessità di una didattica "speciale" come potenziamento delle capacità residue del soggetto debole. L'attenzione alle situazioni formali formazione diversificata e la loro possibile evoluzione nella complessità della società come fine ultimo dell'atto integrativo ha portato tale figura a differenziarsi e a specializzarsi nell'intenzionalità metariflessiva dei propri atti educativi ampliando le prospettive della didattica "speciale" dal solo vivere scolastico alla costruzione di una vita da vivere autenticamente secondo le proprie attitudini e possibilità.

Ha più senso parlare nel lavoro dell'educatore di capacità adattiva ai contesti e di adeguata propensione alla sussidiarietà ribadendo nelle sue peculiarità metodologiche e di competenze trasversali le fonti di una professionalità imprescindibile contro i disagi esistenziali.

Dalla fine degli anni '70 in poi, è possibile infatti collocare lo sviluppo di un nuovo pensiero pedagogico della relazione d'aiuto che nasce dal territorio, dalle esperienze reali di pedagogia sociale nate nel nostro paese e in Europa. Questo nuovo spirito di servizio

alla persona e al cittadino viene mutuato dalla promulgazione della legge 833 del 1978 il quale, prendendo atto evidentemente dell'“esistenza” attiva dei cittadini diversamente abili nelle istituzioni pubbliche di formazione, contribuisce alla demedicalizzazione del problema handicap coinvolgendo le neo-nate ASL ad una gestione integrata dei servizi sociali con quelli sanitari tramite la formazione di reti di supporto psicosociologico in cui l'educatore è attore principe sul campo in prima persona. In questo periodo prende forma la figura dell'Educatore professionale così definito per offrire una casa a tutta l'immensa cultura educativa già conosciuta nei servizi cosiddetti extrascolastici sin dal 1960.

Tale linea programmatica ha trovato successivamente la sua consacrazione con la Legge Quadro 104 del 1992 quando l'idea di integrazione è stata ridefinita come impegno comune per tutti nella sussidiarietà di operatori “dialoganti” e di interventi interconnessi tra loro rendendo possibile l'entrata a pieno titolo dell'educatore nella gestione *intramoenia* scolastica della diversabilità e validando così l'approccio intersistemico alla persona come l'idea fondamentale per un'azione efficace sul soggetto di cui aver cura.

“L'educatore che oggi chiamiamo *professionale* non è chi si occupa di *riempire* il tempo degli altri, ma di specializzarne l'elaborazione in forme diverse da quelle scolastiche...” D. Demetrio

Storicamente l'Educatore Professionale vede un primo profilo professionale nel **Decreto Degan** (D.P.R. n. 1219/1984) che individua il proprio percorso formativo in Scuole di Formazione post secondarie da istituirsi a cura delle Università e/o del Servizio Sanitario Nazionale.

In questi anni si delineano tre tipi di agenzie formative:

- a) Universitarie,
- b) Regionali gestite da enti locali o da enti privati convenzionati,
- c) Unità Sanitarie Locali che gestiscono direttamente i corsi.

Si deve giungere alla carta legislativa 341 del 1990 “Riforma degli ordinamenti didattici universitari” per definire la soppressione delle Scuole dirette a fini speciali, prevedendo la loro riconversione in corsi di Diploma Universitario e la promulgazione del D.M. del 11 febbraio del 1991 per l'istituzione del Corso di Laurea quadriennale in Scienze dell'Educazione. Tuttavia è solo a partire dal 1998 che la maggior parte delle Regioni italiane chiude le scuole di formazione delegando la formazione *in toto* all'Università.si

giunge così al Decreto Ministeriale n. 520 del 1998 "Regolamento recante norme per l'individuazione della figura e del relativo profilo professionale dell'Educatore Professionale" in cui venne infine legittimata la professione sopprimendo il profilo di tecnico dell'educazione e della riabilitazione psichiatrica il quale però nella sua chiarezza di definizione della figura del care-giver la delimita nel campo sanitario cosicché il Decreto MURST del 04 agosto del 2000 inserendo l'educatore nella classe 18 di Scienze dell'Educazione e della Formazione, corso di laurea di I° livello, non ne permette l'accesso ai concorsi banditi dalla sanità in quanto non riconosce tale laurea abilitante all'esercizio della professione.

Attualmente la facoltà di Scienze dell'Educazione e della Formazione ha attivato la classe L-19 ad accesso libero dalla quale sono stati tolti i 35 crediti formativi nelle materie sanitarie), mentre in interfacoltà si trova la classe SNT/2 che abilita alla professione sanitaria con corsi a numero chiuso. Il risultato si è concretizzato in un alto numero di laureati in classe L-19 che non vedono riconosciuta la loro professione nell'ambito sanitario e non sono chiaramente definiti neppure nell'area sociale a causa della mancata regolamentazione dell'articolo 12 della Legge 328/2000 per la definizione dei profili degli operatori sociali.

La situazione dell'educatore nella sua complessità presente e passata è contrassegnata da una stratificazione di complessità nella quale il problema più evidente è dato dalla doppia formazione.

L'Italia ha elaborato a partire dal 2011 l'Istat ha adottato la nuova classificazione delle professioni CP2011², la cui logica risiede nel concetto di competenza sulla falsariga del dettato comunitario del QEQ; il sistema individua l'Educatore Professionale (classe di provenienza SNT2, cioè d'area sanitaria) nel macro gruppo n. 3 - PROFESSIONI TECNICHE > - "Professioni tecniche nelle scienze della salute e della vita" > 3.2.1 "Tecnici paramedici" > 3.2.1.4 "Chinesiterapisti, fisioterapisti, riabilitatori ed assimilati", > 3.2.1.4.1 "Fisioterapisti e tecnici della riabilitazione" tra i quali è inserito l'Educatore Professionale definito dall'ente tra le professioni che *"attuano specifici progetti educativi e riabilitativi,*

² ISTAT, *Classificazione delle professioni*, in on line 08.05.2013 <http://www.istat.it/strumenti/definizioni/professioni/nup/index>

nell'ambito di un progetto terapeutico elaborato da un'équipe multidisciplinare, volti a uno sviluppo equilibrato della personalità con obiettivi educativo/relazionali in un contesto di partecipazione e recupero alla vita quotidiana; curano il positivo inserimento o reinserimento psico-sociale dei soggetti in difficoltà. Programmano, gestiscono e verificano interventi educativi mirati al recupero e allo sviluppo delle potenzialità dei soggetti in difficoltà per il raggiungimento di livelli sempre più avanzati di autonomia; organizzano, gestiscono e verificano le loro attività professionali all'interno di servizi socio-sanitari e strutture socio-sanitarie-riabilitative e socio educative, in modo coordinato e integrato con altre figure professionali presenti nelle strutture, con il coinvolgimento diretto dei soggetti interessati e/o delle loro famiglie, dei gruppi, della collettività".

L'Educatore Sociale recentemente distinto dall'ISTAT dal precedente è anch'esso collocato nello stesso gruppo n. 3 - PROFESSIONI TECNICHE ma con un iter diverso: 3.4 - Professioni tecniche nei servizi pubblici e alle persone > 3.4.5 - Tecnici dei servizi sociali > 3.4.5.2 - Tecnici del reinserimento e dell'integrazione sociale > 3.4.5.2.0 - Tecnici del reinserimento e dell'integrazione sociale > educatore professionale sociale inserito tra le professionalità che " *forniscono servizi finalizzati a prevenire il disagio di adulti in difficoltà di inserimento sociale e lavorativo, a rimuovere l'emarginazione sociale di bambini e adolescenti, a riabilitare adulti e minori in prigione, in libertà vigilata e fuori dal carcere e a recuperare alla vita attiva adulti scoraggiati o ritirati dal lavoro*".

Nelle descrizioni e nei percorsi è evidente il tentativo di spostare il *focus* professionale della figura dell'educatore che opera nella collettività in senso preventivo e specialistico contro verso il disagio prodotto da situazioni generate in seno a problematiche di derivazione sociale distinguendola dalla precedente troppo ampia limitandola ad un tipo di attività legata in qualche modo al concetto di "riabilitazione" di stampo prettamente medico.

La storia della formazione degli educatori fino al 2000, come nel resto d'Europa è stata caratterizzata da quello che potremmo definire un doppio binario formativo fatto di esperienze di scuole di formazione (a fini speciali in Università e Regionali nella formazione professionale). Ciò fino alla definizione di un processo che in Italia ha portato l'alta formazione ad essere tutta vincolata ai percorsi Universitari. Con il D.M. 27 luglio 2000, vengono ridefiniti i diversi gradi di formazione universitari passando da Diploma

Univesritario e Laurea magistrale al famoso modello 3 più 2, cioè il Bachlaureato e la specialistica. Tale processo ha anche portato al riconoscimento di equipollenza dei titoli pregressi. Con il successivo D.M. del 2 aprile 2001 ha definito anche gli ordinamenti didattici dei corsi di laurea delle professioni.

La parola conclusiva l'ha infine posta Il Consiglio di Stato con la sentenza n. 07124/2002 REG. RIC. E N. 04960/2012REG. si è espresso con decisione e chiarezza dando rilievo al criterio di "assorbimento", in relazione ai contenuti culturali ed al programma di studi universitari posseduto dal *cursus studiorum* di Educatore Sociale rispetto al diploma di Educatore Professionale poiché entrambi i corsi forniscono le dovute conoscenze in analoghe materie di studio, accompagnate da tirocinio presso le strutture sanitarie e quelle di assistenza socio sanitaria degli enti pubblici. E' quindi possibile collocare entrambe le professionalità sia per titolo finale di Diploma Accademico di I livello (Triennale) che per competenze, abilità e conoscenze acquisite in fase professionalizzante date da CFU in esami e tirocini al 6° livello del QEQ.

L'identità propria dell'educatore, quella che gli appartiene veramente e che non è imposta, nasce da un preciso percorso storico evolutivo che lo ha portato ad essere una figura molto complessa multi tasking dalle molte sfaccettature educative, poliedrica dalle numerose competenze multiple (pedagogiche, psicologiche, sociologiche, culturali, di animazione , umanistiche, tecniche, metodologiche ecc.). Questa strutturazione di percorsi formativi di base e di riqualificazioni pare aver agito nella direzione di far compiere scelte maggiormente definite ed operato una inevitabile selezione rispetto alla situazione precedente. Il "formarsi insieme" è stato dunque un passaggio importante nella costruzione della identità collettiva prima e professionale poi.

Nella normativa giuridica il profilo dell'educatore è definito con il **D.M della Sanità n. 520/98** "*Regolamento recante norme per l'individuazione della figura e del relativo profilo professionale dell'educatore professionale*", secondo cui tale figura:

- a) Programma, gestisce e verifica interventi educativi mirati al recupero e allo sviluppo delle potenzialità dei soggetti in difficoltà per il raggiungimento di livelli sempre più avanzati di autonomia;
- b) Contribuisce a promuovere e organizzare strutture e risorse sociali e sanitarie, al fine di realizzare il progetto educativo integrato;
- c) Programma, organizza, gestisce e verifica le proprie attività professionali all'interno di servizi sociosanitari e strutture socio-sanitarie-riabilitative e socio educative, in modo coordinato e integrato con altre figure professionali presenti nelle strutture, con il coinvolgimento diretto dei soggetti interessati e/o delle loro famiglie, dei gruppi, della collettività;
- d) Opera sulle famiglie e sul contesto sociale dei pazienti, allo scopo di favorire il reinserimento nella comunità;
- e) Partecipa ad attività di studio, ricerca e documentazione finalizzate agli scopi sopra elencati.

La definizione riportata nel decreto è l'unica esistente e riferita alla sola area sanitaria in quanto non esistono altre norme per tutti coloro che svolgono attività educative al di fuori del campo sanitario, tuttavia, ciò che importa è tale norma chiarisca definitivamente ogni ambiguità o opposizione di ambito e ruolo prospettando il piano educativo integrato, formato cioè dai piani di lavoro degli operatori in rete e definendo il campo operativo in strutture "socioeducative" anche la Scuola è componente imprescindibile oramai. E' utile piuttosto ai fini del discorso affrontare le capacità generali dell'educatore e vedere come esse possano essere proficuamente utilizzate nell'ambito della scolastico.

E' comunque la necessità di una relazione d'aiuto professionale specifico del soggetto in situazione di disagio votata alla continuità del rapporto scuola\territorio a giustificare la presenza dell'educatore nella Scuola: se escludiamo tutte quelle "naturali" interazioni sociali (parenti, amici, ecc.) in cui normalmente si sviluppano relazioni d'aiuto di tipo spontaneo che sono proprie dell'extrascuola mirando al benessere esistenziale del soggetto o quelle istituzionali che tendono al successo individuale nella società,

Le competenze di base dell'educatore verso la complessità dei soggetti da supportare riguardano diversi ambiti, che vanno dall'area della conoscenza di base, delle

competenze metodologiche, quelle comunicativo-relazionali, quelle organizzative, fino alle competenze personali e relazionali:

- 1) **Conoscenze teoriche** comprendono sia una pluralità delle principali scienze umane (pedagogia, antropologia, psicologia, sociologia, diritto) che di un'adeguata conoscenza delle discipline medico-sanitarie in modo di comprendere i processi di socializzazione e integrazione, relative alle diverse tipologie di soggetti ed ai contesti con cui l'educatore si troverà ad agire,
- 2) **Competenze metodologiche**, il "saper fare", da intendersi come capacità d'individuare le strategie e gli strumenti più adatti alla definizione e alla realizzazione di processi metabellici coerenti,
- 3) **Competenza comunicative** come l'insieme delle capacità di veicolare informazioni di varia natura basate sulla conoscenza approfondita delle dinamiche in cui egli viene a trovarsi nella relazione educativa attraverso la quale si realizza lo sviluppo emotivo, affettivo, sociale e cognitivo degli utenti che diventano protagonisti del proprio percorso di crescita e cambiamento e della relazione con gli altri *caregiver* con cui si confronta,
- 4) **Competenze organizzative** le quali interessano l'amministrazione, la gestione e lo sviluppo dei servizi socio-educativi dove lavora e la pianificazione sistematica del lavoro socio-educativo nelle sedi ove svolge la sua opera per predisporre un clima materiale e psicologico di rispetto, fiducia, sostegno e sicurezza reciproci, di stabilire rapporti empatici con i soggetti, di prendere in considerazione i diversi punti di vista per condurli da *case manager* verso un obiettivo comune,
- 5) **Competenze personali** come esito del vissuto personale e della formazione dell'educatore. In esse si fondano gli aspetti motivazionali e comportamentali assieme alle situazioni nelle quali l'esperienza si è venuta realizzando partendo dalla personalità complessiva dell'educatore.

Sono competenze oggettivamente necessarie per la comprensione del soggetto d'aiuto che agiscono in funzione di distanziatori emotivi dal soggetto in rapporto alla relazione empatica con l'evidente azione di ridurre possibile stanchezza, logoramento dell'educatore ma soprattutto di traguardare una collimazione empatica costante in modo

da conservare la giusta distanza d'osservazione dell'operatore dai problemi psico-educativo-relazionali del soggetto.

La relazione d'aiuto professionalmente intesa si struttura inizialmente tramite l'attivazione di spazi e tempi che consentano l'**osservazione contestuale** che rappresenta uno strumento fondamentale di conoscenza dell'andamento dello sviluppo della persona. Essa è partecipe in quanto il coinvolgimento emotivo caratterizza l'osservatore chiamato a sviluppare una particolare forma di attenzione che presuppone che egli analizzi quanto vede e al contempo attui una forma di riflessione analitica sui processi emotivi e relazionali in gioco. Ciò rende tale tipo d'osservazione uno strumento utilissimo per intervenire modificando le caratteristiche del contesto, attraverso la comprensione e la riorganizzazione di tutti quegli elementi critici per consentire l'attivazione di competenze e abilità da parte del soggetto in carico; successivamente si ha l'**osservazione partecipe** rivolta verso l'altro si manifesta anche nel processo continuo di *counseling* il cui compito è quello di fornire agli adolescenti degli strumenti di *coping* per fronteggiare eventuali difficoltà legate alla loro crescita e al loro inserimento nella realtà sociale ed educativa.

Quel rapporto diretto, empatico, dal potere controllato e finalizzato dall'educatore per gestire la mediazione e non per imporre alcunché è l'atto educativo diretto dell'educatore, intenzionale e guidato nelle prospettive di *mirroring* in cui fa scorgere alla persona (utente cliente-ospite di un servizio) in sé e nelle sue azioni.

Entrambe le azioni operano un **empowerment**, un processo di crescita del soggetto basato sull'incremento della stima di sé, dell'autoefficacia e dell'autodeterminazione tendente a far emergere risorse latenti e portare l'individuo ad appropriarsi consapevolmente del suo potenziale di tipo diverso in relazione alla figura d'aiuto: l'insegnante di tipo cognitivo legato mentre l'educatore di tipo affettivo per creare quei prerequisiti ad uno sviluppo armonico della personalità che trovano nell'integrazione con i pari e nello sviluppo di capacità resilienti e di *life skills* l'opportunità di autodeterminare e realizzare il loro potenziale di salute psicosociale.

I dati indicano che i campi d'occupazione degli educatori nel tempo si sono modificati: a fianco della tradizionale presenza nel settore dell'handicap, salute mentale e nelle tossicodipendenze. Nasce il primo interrogativo questa nuova conformazione è un segno di forza o di debolezza della categoria? Gli educatori sono pronti a cogliere questa come opportunità di crescita della categoria o temono invece di disperdere la professionalità acquisita nei settori storici in mille rivoli dequalificanti? Come fare in modo che l'essere duttili e "figura di confine" non comporti uno svuotamento dell'identità e dello status a vantaggio di una centralità del "locus" di intervento? Inoltre, l'ingresso dell'educatore nei servizi pubblici, ancora estemporaneo e insufficiente in molti territori, non ha modificato il dato storico secondo cui l'educatore è prevalentemente inserito nel privato sociale. Quanto incide questa peculiarità nel mantenere una certa "fragilità" dell'identità dell'educatore, o al contrario, nel rafforzare l'orgoglio per la differenza dagli altri?

Fino ad ora ci si è interrogati sulle motivazioni e sulle aspettative legate alla categoria stessa degli educatori, dividendole teoricamente in due parti: quelle "interne" al proprio gruppo, come la ricerca di una identità comune, la condivisione di desideri, l'appartenenza alla categoria e gli sforzi legati ad essa, e quelle "esterne" al gruppo, come la ricerca del riconoscimento sociale, la richiesta di formazione, l'intervento all'interno delle strutture pubbliche, ecc.

Malgrado l'impossibilità concreta a verificare la connessione tra questa professione e la peculiarità dei vissuti personali unici ed irripetibili, si può pensare di fare delle ipotesi comuni circa le energie che muovono gli educatori a svolgere e a vivere come particolare ruolo, questa professione.

E' interessante poi non dimenticare che tale attività, fino a pochi decenni fa, era legata allo spirito di carità di religiosi e del mondo cattolico in generale, quindi a dei valori ideologici morali e spirituali di un gruppo di uomini ben definiti. Col tempo la società ha trovato spazio per riconoscere la necessità di questa figura che è divenuta anche laica - anzi, soprattutto laica -, ciò potrebbe significare che si sono modificati anche i valori morali e spirituali dell'uomo comune di oggi, o forse ancora che sono cresciuti e sentiti da più persone che se ne fanno carico. Nascono alcune domande in proposito: l'educatore

potrebbe essere una di queste persone oppure no? Quale eredità storica e mandato sociale hanno assunto gli educatori? Quali avi storici hanno nel loro "album di famiglia"? E soprattutto quali nuove "istantanee" vogliono scattare?

Chiaramente è impossibile pensare di dare una risposta scientifica a tali quesiti, ne questo vuole essere l'intento di tale testo, che si propone invece di aprire semplicemente delle riflessioni riguardo all'argomento con la consapevolezza di lasciare domande aperte. Fare delle riflessioni in proposito significa poter avvalersi dell'esperienza pratica e della teoria, delle conoscenze acquisite e dei vissuti per arrivare ad una sempre maggiore consapevolezza di sé, per essere più presenti (proprio come si cita più avanti) e aperti alla lettura delle interazioni. Si possono così semmai connettere le informazioni, collegare le assonanze, le sintonie, le energie e le sinergie, cercare insomma di connettere la molteplicità che ci appartiene come esseri umani, poter valutare quasi contemporaneamente sia l'analisi che la sintesi del nostro essere.

L' AGIRE EDUCATIVO

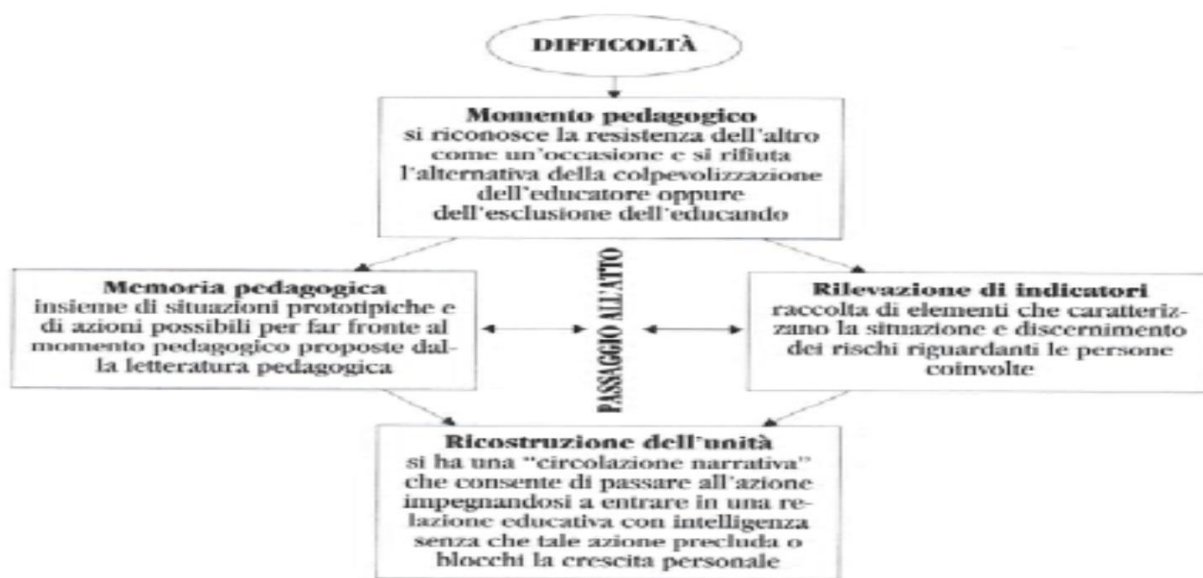
L' agire o la pratica educativa sono stati analizzati in ottica pratica-umana/sociale da A. MacIntyre in un volume pubblicato nel 1981 (*After virtue. A study in moral theory*, Notre Dame, University of , Notre Dame Press.) Questa pratica viene dall' autore messa a base dell' agire umano virtuoso. La pratica educativa viene progettata, attuata, valutata e si viene a definire quello che è il *momento o atto educativo* per eccellenza.

Ma in tutto questo bisogna tenere conto anche di quelli che sono i rapporti con l' educando, nell' ottica delle situazioni educative che si possono venire a verificare:

	L'EDUCANDO COME INDIVIDUO DA TRATTARE	L'EDUCANDO COME INDIVIDUO DA INTERPELLARE
L'EDUCANDO COME SOGGETTO GIÀ COSTITUITO	CONTINUITÀ'	RINVIO
L'EDUCANDO COME SOGGETTO IN FORMAZIONE	ROTTURA	RISCHIO DA AFFRONTARE

In ogni azione educativa , come ovviamente nella crescita individuale e personale di ognuno di noi, continuità e discontinuità dei processi, dei fatti, degli accadimenti, degli agiti si inseriscono continuamente e si alterano tra loro vicendevolmente, alle volte è utile fermarsi e riflettere, altre è più utile agire e forzare una eventuale situazione di stallo.

Il momento che poco prima abbiamo chiamato come *momento-atto educativo* , viene a declinarsi in Pellerey(2005) come Momento Pedagogico.

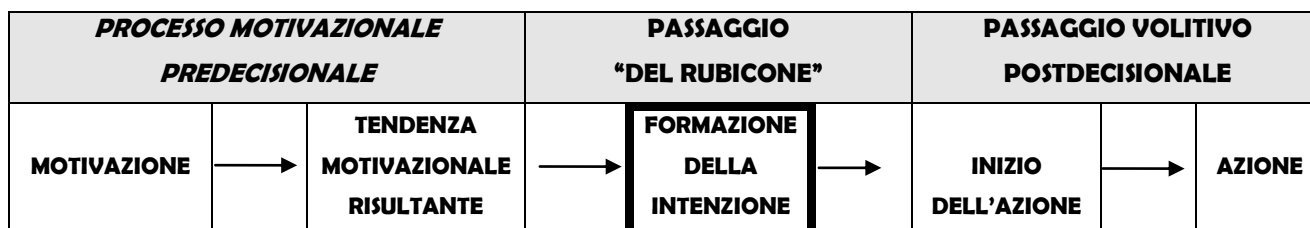


Sintesi del processo di progettazione dell' azione educativa a partire dal problema riscontrato (adattato da Meirieu, 1995,256)⁴

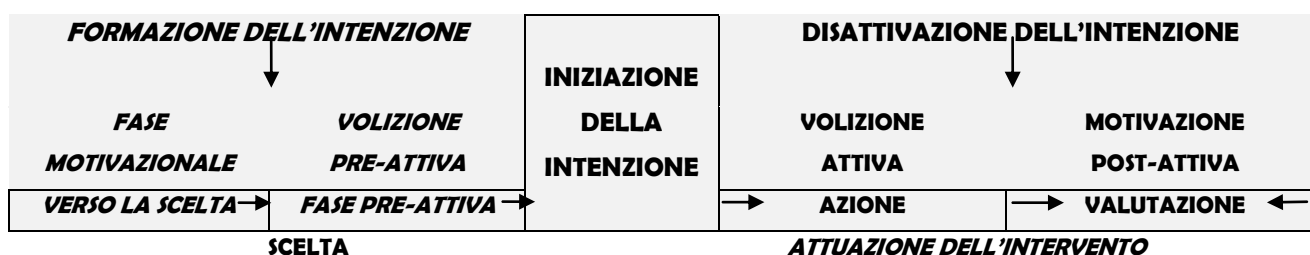
L'azione Pedagogica acquista e fa proprie quelle che sono le difficoltà, le rivelazioni e le memorie dello stesso atto educativo. Allo stesso modo le custodisce gelosamente, le fa sue, le indaga, le interroga al modo dei filosofi, ne cerca di capire l'evoluzione, sempre nel rispetto dell' altro sempre nel rispetto di quella tacita relazione di aiuto che si deve venire a formare per far sì che si possa arrivare all' atto finale la ricostruzione dell' unità, intesa come fine degli obbiettivi proposti.

³ M. Pellerey (2005), Educare, Manuale di pedagogia come scienza pratico-progettuale, LAS, Roma, p.45.
La prima edizione dell' opera risale al 1999.

⁴ M. Pellerey (2005), Educare, Manuale di pedagogia come scienza pratico-progettuale, LAS, Roma, p.48



Dalla motivazione alla volizione, passando per la formazione dell'intenzione o atto decisionale (Heckhausen, 1990-1992).



*Le quattro fasi fondamentali del modello del passaggio del Rubicone
(Heckhausen, 1990-1992).*

LA PRATICA EDUCATIVA

Mialaret considerava la pedagogia come una scienza pratico progettuale. Una scienza direttamente riferita alla pratica, all'azione educativa, non prescrittiva, essa deve indicare in maniera precisa quali modalità d'azione si devono assumere per poter raggiungere i risultati desiderati (Mialaret 1971).

Il lavoro di Mialaret indica che la Pedagogia come scienza ha due grandi filoni uno descrittivo e l'altro prescrittivo. Queste due differenti prospettive sono allo stesso un continuum ma soprattutto modalità opposte di esercizio scientifico. Se si considera l'educazione come un attività che mira a promuovere una "forma ideale" già ben configurata nella mente dell'educatore, oppure se essa è concepita come una "attività dialogica e promozionale di un impegno costruttivo del soggetto". Questo ultimo spunto ci invita a fare una separazione significativa sul tema delle diverse anime pedagogiche: riflessione VS pratica o meglio: teoretico VS esperienziale. Se il cuore delle conoscenze e delle competenze da promuovere sono espressi in significati e concetti, esiste nella pedagogia una effettiva capacità/volontà intenzionale di risolvere problemi emergenti nel

contesto vitale di ciascuno, oppure se l'attenzione è concentrata sulla correttezza logico-formale e sintattica dei discorsi che vengono memorizzati e riprodotti.

« In realtà non è vero soltanto che è la teoria che fonda la storia, ma è vero il contrario. Ho una storia e devo avere una teoria non riduzionistica che la sappia interpretare...» (De Giacinto 1986).

La metodologia della costruzione del "fare educazione con un progetto educativo" si colloca come mediazione tra l'agire concreto e le scienze che permettono di: comprendere le situazioni cui si deve fare fronte, circoscriverne i problemi emergenti; esaminare nel repertorio delle conoscenze teoriche e delle pratiche validate dall'esperienza e dall'indagine empirica e sperimentale quale possibile risposta come valida e significativa . Progettare vuol dire avere nelle sue componenti essenziali un'azione chiaramente orientata e sistematicamente condotta, impostare una modalità e un sistema di regolazione dell'azione sulla base dei suoi risultati.

L'importanza del Processo di progettazione.

Attuazione, risorse, strumenti, metodi..... Sono solo alcuni dei termini strettamente connessi al processo di progettazione. Il processo è un percorso di senso e che restituisce senso al fare. Ciò costringe l'educatore a riflettere a ritornare sulle ragioni della sua azione e della relazione. Di qui nasce la duplice esigenza di: approfondire la natura di tali ragioni e contemporaneamente richiamare alla memoria modelli e schemi di azione (si veda Meirieu P. 1990).

Una scienza progettuale d'altronde si basa su una cultura della progettualità che ristabilisca un equilibrio tra «senso della realtà» e «senso della possibilità», «un equilibrio attivo e dinamico con il mondo in cui si vive, anche se non è facile, evitando di cadere, da un lato, nella tentazione di restare al di sopra della realtà, con l'utopia, dall'altro, al di sotto, con la rassegnazione» (Tagliagambe 1998).

La pratica educativa si differenzia dagli altri percorsi pedagogici perché essa non dirige la sua azione a costruire sistemi di sapere, bensì a voler-poter offrire soluzioni a problemi della persona. Essa si definisce prescrittiva nel senso di finalizzare la sua attività ad

orientare le azioni educative: 1) fornendo suggerimenti sulle procedure; 2) creare un sistema di procedure e mappe delle aree di intervento.

La pratica educativa si differenzia dalle altre punti di vista della pedagogia perché essa non dirige la sua azione a costruire sistemi di sapere, bensì a voler-poter offrire processi operativi generativi che possano contribuire alla soluzione, a rispondere ai problemi della persona.

L'azione educativa non può essere considerata come un corpus puramente guidato da regole e principi, anche se questi hanno un ruolo importante nell'esaminare i problemi posti dall'educazione e nell'individuare strategie e soluzioni. La pratica richiede riflessione, intuizione, creatività, improvvisazione espressività ma anche un corpus tecnico operativo che definisca regole e procedure.

Tutto ciò crea la nascita di una sana inquietudine problematica come definita da Pellerey. La coscienza della necessità di modificare uno stato di cose o di trasformare una prospettiva o una modalità di azione. Questo stato di cose in genere si accompagna da reazioni emozionali e tensioni relazionali.

A quale concetto di pratica ci riferiamo quando parliamo di processo progettuale? Parliamo di pratica consapevole, intenzionale, finalizzata, settoriale, organizzata e controllata rispetto all'apprendimento strutturato permanente di conoscenze, abilità e atteggiamenti. L'azione educativa come processo di soluzioni preventive o meno, di problemi. La disciplina pratica si auto definisce quale contenitore per poter approcciare la persona non solo i suoi eventuali problemi. Di conseguenza la plausibilità e la validità dei risultati e delle conclusioni raggiunti vanno ricercate nello stesso contesto, e cioè nel miglioramento delle condizioni di base. La definizione di scienza pratica indica non solo che l'oggetto di studio è la pratica educativa, ma anche che i risultati ottenuti non hanno soltanto una valenza descrittiva, rappresentativa, esplicativa. Pratica che orienta all'azione, di guida ed elaborazione di progetti di intervento, di sostegno all'operatività dell'educatore.

L'ELABORAZIONE PROGETTUALE COME PROCESSO DI AIUTO.

La pedagogia come scienza pratica sostiene la dimensione problematica dell'utenza in chiave trasformativa. Il metodo educativo in educazione esplicita la definizione del

problema educativo sotteso ad una situazione più o meno problematica. Le Scienze dell'educazione forniscono in se gli strumenti di procedura (analisi, raccolta di elementi rilevanti e affidabili). La rilevanza educativa del problema e dell'urgenza, tratta di attribuzioni di valore che consenta di portare a termine interventi attraverso una lettura interpretativa che poggi su un quadro teorico e metodologico adeguato.

Saper elaborare un progetto rappresenta di per se il Core della professione, un oggetto primario a cui si richiama la professione di educatore. L'elaborazione di un P.E. può rimanere una pratica astratta e burocratica, se non vengono definite l'insieme di competenze pratiche e di natura organizzativa e gestionale.

Spesso i P.E. rimangono solo progetti astratti perché poco rapportati all'effettiva disponibilità di concrete risorse economiche, di tempo, di persone, di competenze, di ambienti, strumenti, materiali, ecc. I veri saperi per l'elaborazione risiedono nelle competenze relazionali, comunicative, decisionali. Il tutto deve avere come orizzonte il saper lavorare in un ottica trasformativa attraverso lo sviluppo/dinamica connessa ai bisogni: maturazione dei rapporti sociali e affettivi, cognizione, integrazione e sicurezza emotiva.

Un altro aspetto da considerare attiene alla scienza pratica che orienta all'azione, è il saper prendere e assumere processi decisionali. Tale metacompetenza è allo stesso tempo impegnata ad essere metodologica, critica, deve cioè aiutarci a cogliere le inadeguatezze, le ingiustizie, le false illusioni che si annidano nell'agire educativo. Saper prendere decisioni è uno dei primi impegni di ogni educatore, come lo è anche: raccogliere informazioni, valutare, riflettere e agire.... Il processo decisionale deve condurre alla progettazione di schemi di azioni, comprensivi di obiettivi, itinerari, contesti umani e relazionali, che risultino coerenti e chiaramente finalizzati.

Per concludere: definire identità e ruolo della pedagogia come scienza pratico progettuale nel contesto delle differenti Scienze dell'educazione e dei differenti approcci proposti vuol dire: a) descrivere la natura pratica educativa intesa come pratica umana sociale collaborativa; b) identificare la struttura fondamentale dell'agire educativo e le fasi che ne caratterizzano lo sviluppo; c) Indicare la natura dei processi educativi intesi come processi di accompagnamento alla soluzione di problemi; d) definire i concetti di domanda-bisogno-problema-risorsa.

MODELLI DI PRATICA EDUCATIVA

Ogni impegno progettuale è necessariamente vincolato a pensare di intervenire, allestire, gestire, valutare “ambienti e sfondi educativi” provoca sforzi ed impegni di elaborazione operativa, esso si connota storicamente in direzioni diverse, concentrandosi naturalmente e prevalentemente su alcuni elementi centrali di questa progettazione: a) la qualità del “gestore umano” dei processi (sia esso docente, l’educatore o formatore, gruppo di lavoro); b) sulla predisposizione organizzata di strumentazioni, metodologie-strategie, orientate al conseguimento di specifici obiettivi, Ogni progettazione richiama, anche in forma implicita, a particolari teorie della conoscenza ed a più generali assunzioni valoriali.

Ma quali possono e devono essere le caratteristiche di un modello?

- deve possedere una sua coerenza interna;
- la sua origine e costituzione deve trovare origine dall’ esigenza di un contesto o di un insegnante/pedagogista/educatore che deve risolvere un problema, dare risposte al bisogno, sostenere risorse personali;
- deve esserci attinenza tra la scelta di un modello e il problema in questione
- la soluzione che si viene a proporre deve essere riconducibile nei suoi vari momenti al problema e al modello scelto in qualsiasi tappa
- il modello deve garantire di comprendere e di dominare il problema



Va fatta una premessa generale sulle forme di classificazione dei modelli progettuali distingue tra due paradigmi di riferimento Ontologico – Epistemologico.

Il Bisogno come punto di partenza dei modelli progettuali.

Ontologicamente il concetto di progettazione nasce con il paradigma classico della conoscenza, la quale è in grado di rispecchiare la realtà in modo fedele e presuppone l’esistenza di un punto di vista oggettivo che consente di indagare tutti gli aspetti del reale giungendo a scoprire il significato delle cose. La concezione lineare della causalità

ha dato vita al concetto di programmazione intesa come progettazione dell'azione capace di garantire che i mezzi e i metodi utilizzati Altro paradigma che confronta la concezione lineare è rappresentata dal paradigma della complessità che dal canto suo riconosce la presenza nella realtà del disordine e delle complicazioni e ammette l'esistenza di teorie non riconducibili ad unico punto di vista, da qui deriva il concetto di "sistema" e che costituisce la "teoria generale dei sistemi. Tale teoria propone un approccio olistico che sottolineano la continua interazione degli elementi tra di loro e l'insostenibilità dei modelli lineari unidirezionali.

Modelli di Processo	Modelli sequenziali lineari
Parte dal Problema adottando strategie di sviluppo che comprenda livelli di processo, dei metodi e degli strumenti. La scelta del modello dipende dalla natura del progetto e dell'applicazione, dai metodi e strumenti che si vogliono utilizzare e dai controlli e prodotti richiesti	Suggerisce un approccio sistematico e sequenziale allo sviluppo a livello di sistema. Segue lo schema analicsi, codifica, collaudo e supporto. Modello RAD Martin 1991 – viene applicato allo sviluppo dei sistemi informativi.
Modelli di ricorsività progettuale	Modelli costruttivististi
Le fasi si succedono necessariamente in modo consequenziale l'una all'altra	la conoscenza è prodotto di una costruzione attiva del soggetto, ha carattere "situato", ancorato nel contesto concreto, si svolge attraverso particolari forme di collaborazione e negoziazione sociale (Jonassen 1994). In primo piano viene posta la "costruzione del significato" sottolineando il carattere attivo, polisemico, non predeterminabile di tale attività.

Modello educativo scolastico. Riguarda il trasferimento di contenuti a carattere educativo-formativo ritenuti salienti per la sua educazione._Conoscenze, competenze, atteggiamenti vengono scelti e presentati agli educandi._Tutto questo è organizzato secondo ordini e scale di importanza e secondo il processo in cui si vuole che questi elementi vengano a

manifestarsi e anche secondo un principio di radicamento interiore nel discente. Il concetto di base è il far sì che i ragazzi acquisiscano conoscenza.

Questo modello presente in modo imperante ancora oggi nella scuola non tiene però evidentemente conto di quelle che sono le sfide del futuro prossimo, la visione è quella di creare dei progetti che possano poi essere adattabili dal soggetto stesso successivamente in un ipotetico mondo del lavoro. La debolezza del modello risiede nel fatto che l'educando non ha nessun arma a suo strumento per rivendicare i suoi bisogni.

Modello educativo tecnologico. Differenziato ma sempre nell'ottica di trasmissione di competenze e informazioni pratiche. Viene dato meno respiro a quella che può essere la valorizzazione culturale della società in cui ci si trova ad operare. Conoscenze, abilità, atteggiamenti in ottica professionale. La richiesta che viene a formarsi all'educando è quella di assorbire una mole enorme di schemi mentali operativi.

Modello personalizzato. In questo modello l'educando è totalmente al centro della progettazione che si viene a delineare, tutto ruota attorno a lui. Egli è coinvolto dall'inizio e fine del processo, ci si interessa delle sue esperienze, dei suoi interessi, del suo sviluppo.

Il soggetto viene quindi visto nella sua interezza e nella sua emozionalità.

La crescita avviene grazie anche all'interazione con il contesto ambientale circostante in una ottica di armonia romantica (vedi Rousseau). L'ambiente quale luogo naturale ove reperire gli stimoli esercita la sua libertà, segue le sue predisposizioni che vengono accolte e lasciate emergere in specifici progetti creati ad hoc.

Modello interazionale⁵. L'aggettivo che lo qualifica denota l'elemento relazionale come base di partenza di ogni progettazione. La finalità è rappresentata dalla ricchezza che l'incontro tra persone può venire a generare, una ricchezza che viene preservata contro la moderna economia che quantifica e qualifica tutto anche l'utilità o meno di un rapporto!!

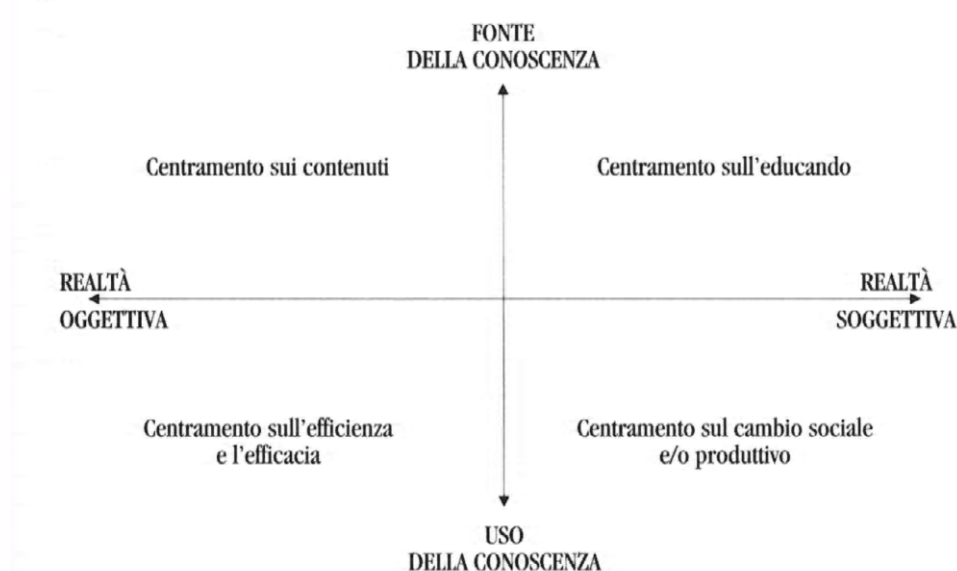
⁵ Per tutti i modelli abbiamo fatto riferimento a :

D. Lipp H. Bender S. Ellenwood M. John (1975), Teaching and learning. Philosophical, Psychological, curricular application, New York, Macmillan, in M. Pellerey (2005), Educare, Manuale di pedagogia come scienza pratico-progettuale, LAS, Roma

Quella che si viene a formare è l'ottica basata sul Cooperative Learning, sullo scambio comunicativo, che prevede regole di rispetto e capacità di ascolto attento e attivo.⁶

Il rapporto viene a basarsi sul rispetto del rapporto dialogico tra pari, che prevede impegno e sforzo nell'ottica del rispetto e della considerazione dell'altro. Scoperta delle differenze e delle somiglianze. Atto della valutazione *peer to peer*.⁷

Un altro modello molto interessante è quello proposto da Michael Schiro (1978) che fa riferimento alla realtà del conoscere e alla realtà intesa sia oggettivamente che soggettivamente.



Quadro di riferimento elaborato sulla base delle proposte di Michael Schiro (1978)

CENNI STORICI: NASCITA DELLA PROGETTAZIONE EDUCATIVA

La progettazione come strumento di lavoro sulla persona fonda le sue origini nei primi anni del 1900 ad opera di William Heard Kilpatrick, pedagogista statunitense e allievo di John Dewey. Nel suo primo e più importante libro, *il metodo dei progetti*, recepisce l'impostazione di Dewey sull'insegnamento come formazione della personalità dello studente, proponendo di impostare tutto il lavoro scolastico come percorso progettuale.

⁶ Per una visione più generale facciamo riferimento a:

M. Comoglio M. Angel Cardoso (2002), *Insegnare e apprendere in gruppo*, LAS, Roma, capitoli II, IV.

⁷ C. Pontecorvo A. Maria Ajello C. Zucchermaglio (2000), *Discutendo si impara, interazione sociale e conoscenza a scuola*, Carocci, Roma, pp.73-96.

Secondo l'autore gli studenti sono chiamati a porsi problemi reali, a scegliere percorsi opportuni e ad operare concretamente fino ad ottenere il risultato finale. Tutto ciò attraverso uno strumento che Kilpatrick chiama "Piano di Lavoro".

Alla base del suo pensiero vi è la convinzione che esista una differenza essenziale tra lo studio nella vita e lo studio nella scuola. Se a scuola si studia per lo più memorizzando e per timore di una punizione (**apprendimento estrinseco**), nella vita gli apprendimenti fanno nascere nuovi comportamenti e consentono una ricostruzione dell'esperienza (**apprendimento intrinseco**). Di questo genere è, ad esempio, l'esperienza di un bambino che impara ad allacciarsi le scarpe. Da allora in poi quel bambino sarà diverso, un po' più adulto, più vicino all'autonomia ed alla responsabilità. A scuola prevalgono invece inevitabilmente le nozioni, mentre risulta marginalizzato tutto ciò che non può essere assegnato e ripetuto a memoria; e si tratta proprio delle cose che sono essenziali per la vita, come la capacità di apprezzare qualcosa.

L'insegnamento scolastico non è solo un principio didattico che segue l'**ordine logico** della materia di studio. Esso consiste "nel prendere un sistema di idee già organizzate dal punto di vista degli adulti, nel dividerlo in tante parti e nel darlo una parte alla volta al ragazzo perché lo impari". Il risultato è che lo studente non fa alcuna vera esperienza, ma si limita a memorizzare i contenuti che gli vengono proposti. Perché vi siano apprendimenti reali occorre invece che nell'insegnamento si segua un **ordine psicologico**, facendo in modo che l'apprendimento nasca da esperienze e da scoperte autonome dello studente. In questo secondo caso il programma non è più la disposizione ordinata dei saperi già dati di una disciplina, ma l'insieme delle esperienze che consentiranno gradualmente agli studenti di accedere da sé alle conoscenze di quella disciplina.

La trasformazione è radicale. L'insegnamento secondo l'ordine logico privilegia il punto di vista dell'insegnante, il suo sguardo dall'alto del sapere disciplinare con le sue connessioni interne ed il suo sviluppo; ora si tratta di riconsiderare tutto dal punto di vista dello studente. Se la scuola tradizionale è organizzata per lezioni, la scuola nuova procederà con **progetti** successivi, attività che partono da problemi reali e procedono verso la loro soluzione. Un progetto comincia con l'**ideazione**, che individua lo scopo dell'attività, prosegue con il **piano di fattività**, l'analisi delle direttive di attuazione, giunge quindi

all'**esecuzione**, alla quale segue il **giudizio finale**, che valuta i risultati del progetto rispetto allo scopo e gli apprendimenti acquisiti attraverso di esso. In altre parole, il procedimento consiste nel raccogliere i dati del problema, nel valutarli e nell'identificare la strategia che permette, nel minor tempo possibile, interventi per la soluzione del problema e quindi la sua risoluzione.

Il metodo di Kilpatrick si ispira al principio della motivazione soggettiva come mezzo di attivazione e spinta al cambiamento; questo, a sua volta, è legato ad un altro concetto molto importante che è quello della responsabilità della persona.

Ne consegue che la progettazione è un processo basato sulla sperimentazione diretta da parte dell'individuo e dall'interazione di questi con il contesto che lo circonda. La progettazione educativa

IL PROGETTO EDUCATIVO PERSONALIZZATO

Il progetto educativo è la formalizzazione scritta del processo educativo e rappresenta una costante dell'intervento educativo stesso. Per processo educativo si intende l'insieme delle azioni volontarie, quindi compiute in maniera razionale e più o meno pianificate, o riflesse e delle modificazioni correlate che compongono l'azione educativa, effettuate da esperti per consentire a ciascun individuo il conseguimento del suo pieno sviluppo psicofisico.

Ne consegue che il processo educativo altro non è che la coniugazione pratica del concetto di educazione intesa nella sua definizione etimologica: educare viene da educere che significa tirar fuori. L'educare, il tirar fuori, necessita del processo educativo in quanto ne è la sua realizzazione pratica.

Fra le competenze dell'educatore professionale, la competenza progettuale e di pianificazione prevede alcuni passaggi " obbligati " ed attività che caratterizzano la progettazione educativa.

- Attività d'accoglienza, ovvero dove e come si incontra o si promuove l'incontro con l'utente;
- Attività di anamnesi, ovvero come rilevare, registrare e individuare i dati significativi che emergono dalla fase di accoglienza;
- Attività di osservazione, ovvero quello che l'educatore deve fare per capire meglio la situazione. Qui l'educatore individua i limiti, le problematiche e le risorse.

- Attività d'identificazione delle necessità educative. Dopo aver raccolto i dati, incontrato l'utente e valutato limiti e risorse, l'educatore fa un'ipotesi di intervento educativo e lo condivide con l'équipe, con la persona/ gruppo e la sua famiglia/ rete.
- Attività di progettazione, programmazione e attuazione. È in questa fase che si inserisce la stesura del progetto educativo la quale permette la realizzazione dell'ultima attività, quella di follow up, ovvero di documentazione, verifica e valutazione del progetto educativo e del suo impatto e durata nel tempo.

Scrivere un buon progetto bisogna tenere in considerazione alcuni elementi fondamentali come la definizione temporale, la definizione della finalità e degli obiettivi, la definizione delle azioni, dei tempi e dei criteri di valutazione.

Ciò significa che un progetto deve avere un inizio e una fine e la finalità deve essere chiara e non confusa con gli obiettivi in quanto la finalità rappresenta lo scopo finale che si intende perseguire mentre gli obiettivi costituiscono degli step, dei passaggi che permettono il raggiungimento della finalità. Anche gli obiettivi devono essere chiari e misurabili ed è necessario associarli ad azioni concrete; ad ogni obiettivo, quindi, corrispondono una o più azioni che ne permettono la realizzazione e la misurabilità. Le finalità e gli obiettivi devono essere misurati nel tempo, avere una scadenza ed infine è necessario delineare i criteri di valutazione, i quali indicano se gli obiettivi fissati sono stati raggiunti.

Durante l'attuazione del progetto possono verificarsi eventuali insuccessi che non devono spaventare o scoraggiare ma devono diventare elementi di riflessione per lo sviluppo di un nuovo progetto educativo più calibrato alle reali capacità individuali o del contesto ⁸.

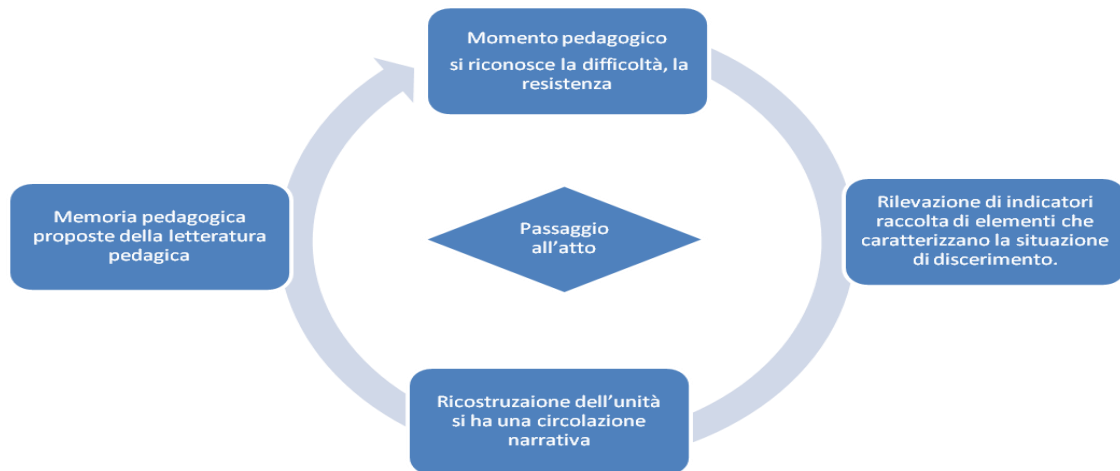
Alla base di qualsiasi progetto vi è sempre l'osservazione la quale rappresenta una delle competenze fondamentali dell'educatore professionale.

Ruolo dell'educando, cliente, utente del servizio: ovvero il rapporto dialogico. Una persona da trattare, nel senso del prendersi cura, e da interpellare come soggetto di un incontro (la relazione). Due concezioni diverse di utente - due prospettive da integrare.

⁸ P. N. Scarpa, L'educatore professionale. *Una guida per orientarsi nel mondo del lavoro e prepararsi ai concorsi pubblici*. Maggiori editore

«Occorre promuovere l'incontro di due libertà, delle quali l'una ha la sua responsabilità della proposta, l'altra quella di manifestare la sua difficoltà e di accettare di cercare insieme una risposta per la quale vale la pena di spendersi. Pellerey 2008

La spirale del processo di progettazione.



IL PROGETTO EDUCATIVO COME METAFORA E PONTE DI MEDIAZIONE

<< Il ponte si slancia "leggero e pesante" al di sopra del fiume. Esso non solo collega due rive già esistenti. Il collegamento stabilito dal ponte - anzitutto- fa sì che le due rive appaiano come due rive >>.

(Heidegger, in Orsenigo, 2008, p. 139)

Considerando il progetto come un ponte, le due sponde che il Progetto Educativo si trova ad unire sono il mondo dell'educazione in cui il soggetto fa il suo ingresso e il mondo della vita cui il soggetto appartiene, che è vivo nelle abitudini, nei comportamenti, negli apprendimenti che strutturano il suo modo di abitare il mondo⁹.

Seguendo la riflessione proposta da Orsenigo, il ponte, creando una connessione tra due rive, fa sì che queste vengano viste e che assumano una loro rilevanza. Il progetto, quindi, unendo il mondo dell'educazione con il mondo della vita, permette loro di esistere, ne mostra il valore che viene alimentato proprio dalla presenza del ponte.

⁹ C. Palmieri.2011. *Un'esperienza di cui aver cura. Appunti pedagogici sul fare educazione.* Franco Angeli

Il ponte, come il progetto, è una costruzione artificiale; è un'azione tecnica e culturale insieme che affronta la questione di connettere qualcosa che in natura esiste già , rispettandone le caratteristiche ed esaltandole per far emergere le potenzialità nascoste. La metafora del ponte permette di comprendere meglio le capacità di un progetto educativo, il quale parte dai limiti e dalle difficoltà riscontrate dall'utente, nel suo percorso di crescita e sviluppo, per trasformarle in risorse. Il progetto, dunque, è quell'azione ideativa e pratica che ha a che fare con il fatto di partire da condizioni esistenti per creare situazioni altre. Affinché ciò avvenga e affinché il potenziale dei soggetti si possa sperimentare e quindi valorizzare, occorre creare << cose come ponti>>. Importante è, allora, tenere insieme, nell'attività della progettazione , sia l'aspetto tecnico, concreto e pratico, sia l'aspetto pedagogico, inerente il senso, la considerazione di ciò che rende il progetto non solo utile ma anche pieno di significato per il contesto in cui si colloca¹⁰.

Per realizzare un progetto educativo, all'educatore professionale viene richiesto di programmare, gestire e verificare << gli interventi educativi mirati al recupero e allo sviluppo delle potenzialità dei soggetti in difficoltà per il raggiungimento di livelli sempre più avanzati di autonomia >>.

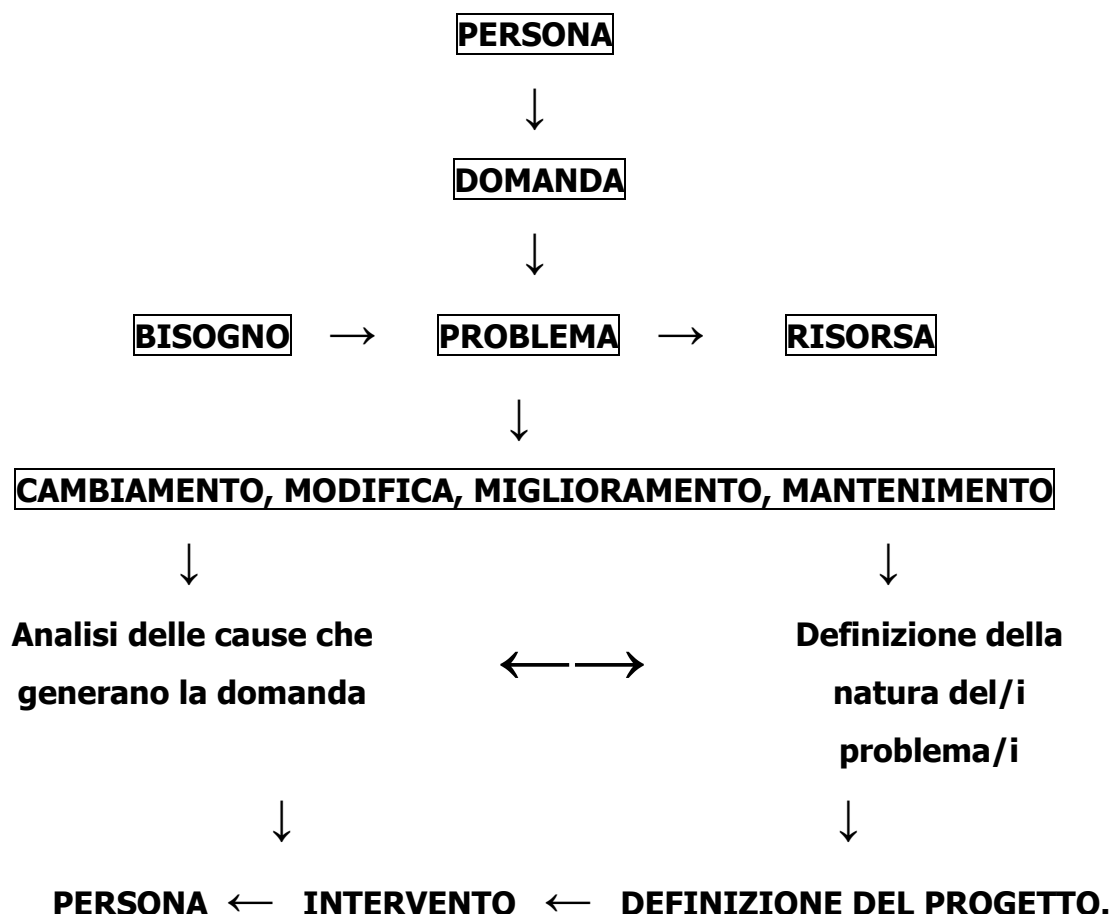
Gli interventi educativi devono tenere in considerazione sia l'obiettivo da raggiungere sia la relazione educatore/ utente, e per questo motivo, l'educatore professionale deve possedere metodologie e conoscenze che prendano in considerazione la personalità dell'utente e il suo contesto di vita, avvalendosi di studi che afferiscono alle discipline di area psicologica, pedagogica e sociologica.

L'intervento educativo non è semplicemente un servizio per una persona ma si configura come un lavoro con la persona per produrre un cambiamento. Il cambiamento sembra essere la cifra del lavoro educativo, quella connotazione originale e distintiva che contribuisce a fornire un'identità all'esperienza educativa e all'operatore che la incarna¹¹. Il cambiamento, in educazione, è stato associato ad un processo sequenziale, cumulativo e accrescitivo che si concluderebbe nel raggiungimento di una presunta stabilità adulta. << *Il cambiamento riguarda le diverse aree vitali dei soggetti e, di volta in volta, assume le sue forme specifiche in relazione alle condizioni iniziali e alle strategie educative che su*

¹⁰ C. Palmieri. 2011. *Un'esperienza di cui aver cura. Appunti pedagogici sul fare educazione*. Franco Angeli

¹¹ S. Tramma. 2008. *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*. Carocci editore S.p. A. , Roma.

quest'ultime posano lo sguardo, concretizzandosi in obiettivi educativi e in conseguenti didattiche. [...] Sarà la storia dell'incontro tra i soggetti e l'intenzione educativa a delineare i campi, le forme e le possibilità di cambiamento. L'educatore è uno stimolatore di cambiamento, alle volte agendo direttamente sugli individui mediante un rapporto " faccia a faccia " caratterizzato dalla condivisione di spazi, tempi e attività; altre volte, contribuendo a strutturare dei contesti di vita all'interno dei quali può verificarsi la probabilità dei cambiamenti auspicati ¹²>>. Essendo un lavoro rivolto alla persona, è bene che il progetto sia sempre concordato con l'interessato o, con chi di lui si occupa.



¹² Ibidem, nota 16, p. 69.

LA STRUTTURA DEL PROGETTO EDUCATIVO

Ogni progetto educativo è così strutturato:

1. Analisi: un processo di conoscenza che investe l'équipe al suo completo per analizzare la domanda, il bisogno e la conoscenza del caso.
2. Finalità: esito finale del progetto.
3. Obiettivi: risultati logico/ operativo di mantenimento e / o miglioramento di una condizione di base o di partenza. Questi devono essere chiari, semplici, misurabili , raggiungibili e condivisi.
4. Strumenti e azioni: possono essere relazionali, normativi, comportamentali, utili all'esecuzione di specifiche operazioni. Organizzazione del setting.
5. Tempi e fasi: scandiscono il ritmo ed i tempi del progetto disegnandone un planning. Si tratta di sequenziale le fasi logicamente e la loro durata.
6. Risultati attesi: azione di mediazione (traduzione) in buone pratiche degli obiettivi e delle azioni del progetto, la loro raggiungibilità ed effettiva efficacia.
7. Verifica: processo costante di controllo e di programmazione permanente. Per azioni di verifica si intendono tutte le informazioni accumulate in back-office.
8. Valutazione: processo di misurazione e assegnazione di giudizio di valore del processo di progettazione. Valuta l'efficacia e l'efficienza attraverso indicatori prestabiliti.

La valutazione è un processo di lavoro finalizzato al pronunciamento di un giudizio di valore, sul proprio e altrui operato. Esistono tre tipi di valutazione: la valutazione di processo, la quale valuta l'implementazione permettendo di evidenziare e di valorizzare un programma di successo offrendo indicazioni sullo svolgimento delle azioni e sulle ragioni dell'eventuale efficacia, la valutazione dei risultati e la valutazione del contesto. Le attività di valutazione sono parte essenziale del progetto in quanto permettono di verificare se questo raggiunge o meno gli obiettivi identificati e consentono il miglioramento del compito e del mandato della struttura.

LE FASI DEL PROGETTO EDUCATIVO.

“..il processo di progettazione è la risultante di una serie di eventi e azioni in cui il pensare assume diverse forme: dall’osservare all’ascoltare, dall’attribuire significati alla ricerca di senso, dall’elaborazione dei dati alla valutazione, dalla riunione d’équipe alla supervisione, dalla formazione continua alla riflessione circa il proprio operato, dal confronto al conflitto con i diversi attori, dalla programmazione degli interventi alla co-progettazione e altro ancora.”

Dare “scientificità al proprio modo di lavorare per progetti vuol dire sviluppare il processo di esplicitazione del proprio pensiero e delle teorie, di rendere espliciti e definite le metodologie di lavoro e dotarsi di strumenti per facilitare il raggiungimento degli obiettivi. La conoscenza di teorie, metodologie e strumenti di lavoro è utile per qualificare gli interventi, sistematizzare e dare una forma logica e coerente all'agire quotidiano.

Le fasi del processo di progettazione sono strettamente legate tra loro e si condizionano vicendevolmente con interscambi continui, provocando modifiche che rendono necessaria una continua verifica del “modus operandi”. Non si può pensare alle varie fasi scindendole l’una dall’altra, né tanto meno si possono considerare come passaggi logici unicamente causali; l’intero processo va inquadrato nell’ottica di un sistema in continuo interscambio.

Il processo di progettazione può essere diviso nelle seguenti fasi:

- 1.** Fase dell'ideazione;
- 2.** Fase dell'attivazione;
- 3.** Fase della progettazione;
- 4.** Fase della realizzazione;
- 5.** Fase della valutazione.

Fase 1 – Ideazione

La prima è la fase dell’ideazione la quale prevede la decodifica delle motivazioni, l’analisi dei dati, la decodifica della domanda e del bisogno, valutazione, la raccolta dati e la definizione degli strumenti per la raccolta. È importante non confondere la domanda con il bisogno in quanto non sempre la domanda corrisponde al reale bisogno dell’utente.

La fase dell'ideazione è caratterizzata dalle ipotesi di progettazione formulate dopo un attento studio del caso. La conoscenza del soggetto deve essere approfondita utilizzando tutti gli strumenti disponibili all'educatore:

- scheda anamnestica;

- relazioni sul caso;
- scheda di segnalazione del servizio;
- osservazione.

È proprio l'osservazione e l'analisi degli elementi presi in esame dall'educatore che possono permettere di descrivere in maniera preventiva:

- la condizione psico-fisica dell'utente;
- la condizione familiare attuale e di origine;
- l'ambiente culturale della famiglia;
- l'ambiente socio-istituzionale.

Una buona osservazione e una buona analisi della situazione devono permettere all'educatore di identificare la domanda esplicita e individuare la domanda implicita.

È in questa fase che vengono definite le *problematiche*, i *bisogni* e le *risorse* (ipotetiche) del soggetto con le quali saranno definiti gli obiettivi del progetto.

Fase 2 – Attivazione

La seconda fase è quella dell'attivazione: lettura del contesto e del bisogno, analisi delle risorse personali e delle risorse della rete, coinvolgimento della rete, ipotesi, valutazione, attivazione della partnership, individuazione e definizione delle strategie e delle risorse.

Nella fase di attivazione vengono formulate ipotesi di intervento rispettando le necessità del singolo individuo. L'equipé che lavora su una preventiva programmazione deve avere chiari:

- gli *strumenti*: tutto ciò che può essere utilizzato e sfruttato per poter garantire la riuscita del progetto;
- gli *interventi*: le attività possono essere individuali o collettive, di tipo psicologico, sociale, sanitario o assistenziale;
- le *finalità*: sono da intendersi come gli scopi a lungo periodo che si vogliono raggiungere con il progetto.

In questa fase l'educatore si attiva in un lavoro di rete coinvolgendo l'utente, la famiglia e i servizi socio-sanitari.

Fase 3 – Progettazione

La terza fase è quella della progettazione nella quale avviene la stesura logico/ formale del progetto e la condivisione tra i soggetti coinvolti. Segue la valutazione con la definizione del problema, l'identificazione degli obiettivi e la definizione delle strategie.

In questa fase si valuta la fattibilità del progetto.

La fase di progettazione prevede la reale stesura del progetto educativo, il quale deve essere condiviso e accettato dall'utente e dalla famiglia.

Le componenti fondamentali del progetto sono:

- gli *obiettivi*: la scelta dei macro e micro obiettivi permette di delineare il percorso da seguire per ottenere il successo del progetto; i *macro-obiettivi* sono i traguardi finali verso cui è accompagnato il soggetto mentre i *micro-obiettivi* sono le piccole azioni che permettono la realizzazione dei primi.

Ogni obiettivo deve essere chiaro e comprensibile, misurabile, realizzabile in un tempo determinato e verificabile.

- i *tempi*: è necessario scandire e presumere i tempi entro i quali realizzare il progetto; ciò permette di valutare e verificare i risultati ottenuti.

- le *fasi di lavoro*: occorre individuare le azioni graduali e necessarie da compiere per conseguire gli obiettivi. Le fasi di lavoro possono comprendere una o più azioni da realizzare in un tempo determinato.

- i *ruoli*: definire ruoli e compiti è necessario per coordinare tutta la rete coinvolta nel progetto.

- i *mezzi/strumenti*: sono le risorse di cui si può disporre per programmare le azioni necessarie per il raggiungimento degli obiettivi. Per risorse si intende sia opportunità interne sia quelle offerte dal territorio.

Fase 4 – Realizzazione

La quarta fase è la fase della realizzazione dell'intervento ed infine, l'ultima fase è quella della valutazione con verifiche periodiche del progetto e la costruzione degli indicatori e degli strumenti di valutazione. Obiettivo della fase di monitoraggio e valutazione è la messa a punto di un modello di analisi che valuti l'efficacia complessiva del servizio e i risultati raggiunti sia a breve che a lungo termine, attraverso la valutazione dell'efficacia dell'intervento.

Dopo la condivisione del progetto da parte dell'utente, della famiglia e dell'équipe, la rete si attiva per il conseguimento degli obiettivi preposti.

Bisogna porre l'accento sulla necessità di considerare il percorso di aiuto un fatto dinamico e modificabile. La *valutazione in itinere* infatti permette di analizzare la situazione attuale del progetto e, se necessario, di modificarlo in base alle nuove necessità dell'utente.

Nella fase di realizzazione ci si può trovare di fronte ad azioni significative:

- l'educatore deve essere consapevole che l'utente quando arriva al servizio si è già costruito un'idea del servizio stesso e delle risorse che può offrire, questa idea determina una serie di comportamenti contro l'educatore;
- è fondamentale individuare i possibili fattori che hanno favorito la condizione problematica e definire quali interventi siano i più adeguati per superare queste difficoltà.

Fase 5 – Valutazione finale

Il processo di valutazione accompagna tutto il percorso della progettazione educativa, dalla conoscenza dell'utente alla definizione degli obiettivi, dall'agire quotidiano alla verifica dei risultati attesi.

La valutazione:

- permette di migliorare il compito e il mandato della struttura;
- implica l'utilizzo di strumenti e metodologie di valutazione che permettano agli operatori di acquisire una risorsa utile per dare un senso all'intervento ed accrescere il loro bagaglio esperienziale;
- costringe al lavoro e al confronto in équipe;
- aumenta la consapevolezza e l'autostima fornendo indicazioni precise sul successo del proprio operato;
- coinvolge tutti i soggetti e i servizi coinvolti nel lavoro di rete del progetto;
- permette di delineare con chiarezza i risultati ottenuti.

I risultati emersi dal processo di valutazione possono essere di diverse tipologie e questo comporta il confronto tra le aspettative, ciò che si è ottenuto (efficacia) e ciò che si è speso (efficienza).

Per *efficacia* si intende la capacità del progetto di conseguire gli obiettivi prefissi.

La sua valutazione consiste nel confronto dei risultati ottenuti e quelli attesi.

Per *efficienza* invece si intende la capacità del progetto, o di chi lo gestisce, di conseguire il maggior numero di risultati al minor costo possibile.

In particolare la valutazione finale permette di constatare la condizione dell'utente rispetto agli obiettivi stabiliti e, qualora fosse necessario, di organizzare una nuova progettazione. Questo avviene individuando degli *indicatori*³² sui quali applicare gli strumenti di valutazione.

Gli strumenti possono essere:

- Indiretti: osservazioni e/o griglie di osservazione, strumenti di conoscenza, focus group, diagnosi – differenziale/funzionale;
- Diretti: colloqui, interviste, questionari, test e scale di misura.

Esempio griglia di valutazione

Piano di valutazione

Data Obiettivi Indicatori Criteri di successo

Risultati Valutazione

1. Nella prima colonna si riporta la cadenza temporale prevista dal programma;
2. Nella seconda colonna vengono riportati gli obiettivi da raggiungere entro la data stabilita;
3. Nella terza colonna è riportato l'indicatore di riferimento;
4. Nella quarta colonna è esplicitato il criterio di successo stabilito in sede di progettazione;
5. Nella quinta colonna è riportato il grado o il giudizio specifico assegnato.
6. Nell'ultima colonna con una scala numerica (es: 1-10) o di emoticon () si definisce il livello di valutazione.

Connesse all'attività di progettazione, verifica e valutazione sono le meta competenze dell'azione educativa. Le metacompetenze sono abilità mentali superiori che consentono di riflettere sul proprio operato e su ciò che ha senso. Esse permettono di riflettere sulla situazione e possono essere definite come la riflessione della riflessione.

Le metacompetenze sono indispensabili per la realizzazione di un buon progetto educativo.

LE STRATEGIE PROGETTUALI – sono reattive all'orientamento complessivo che l'educatore assume quale facilitatore dei processi di aiuto.

TECNICHE E STRUMENTI – riguardano aspetti specifici, finalizzati alla realizzazione di particolari momenti dell'azione educativa richiesti dal progetto.

METODI – rappresenta l'insieme di procedure che l'Educatore attiva nello stile di conduzione e realizzazione delle singole attività che sono state progettate.

Una categorizzazione dei metodi educativi la raccogliamo da Piere Goguelin psicopedagista sistemico francese 1992:

- Metodi affermativi: l'educatore è detentore della "verità" chiede di eseguire-imitare sé;
- Metodi interrogativi: l'educatore lavora con il metodo maieutico, sviluppando un dialogo profondo e le domande seguono un ordine che sviluppa tappe di ragionamento dialogico;
- Metodi attivi: si apprende direttamente dall'esperienza, scoprendo in maniera autonoma i problemi i quali di rappresentano nella loro interezza e complessità. L'educatore fornisce solo consulenza-aiuto durante il processo;
- Metodi permissivi: l'educatore non interviene direttamente.

Giuditta Alessandrini Professore ordinario di Pedagogia Sociale e del Lavoro presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Roma TRE, ha proposto questa ulteriore tassonomia dei metodi 2002:

1)-METODO DIRETTIVO O FUNZIONALE:centralità della funzione guida dell'insegnante e programma pre-strutturato,rigido,finalizzato prevalentemente all'addestramento;

2)-METODO NON DIRETTIVO:centrato sulla motivazione ad apprendere,finalizzato all'autorealizzazione del soggetto,attento alla qualità della relazione interpersonale (empatia,accettazione incondizionata,fiducia- CARL ROGERS tra i suoi esponenti);

3)-METODO SKINNERIANO:teoria del condizionamento operante (importanza del rinforzo),istruzione programmata e macchine per insegnare;

4)-METODO DI ANIMAZIONE (GROUPWORK):processi di apprendimento centrati sul gruppo:gruppi di discussione,gruppi di lavoro,T group (Lewin e Moreno tra i suoi massimi esponenti);

5)-TEAM TEACHING:insegnamento a squadre o gruppi di docenti,dove essi interagiscono e integrano le loro competenze;

6)-MASTERY LEARNING :attenzione a favorire il raggiungimento della padronanza e il rinforzo dovuto al successo,programmazione di strategie individualizzate e di formulazione di obiettivi specifici.

GLI OBIETTIVI

Come accennato prima la scelta del metodo è determinata dagli obbiettivi che ci si è prefigurati di raggiungere, proviamo quindi ad analizzare come riuscire a determinarli.

Un obiettivo costituisce un risultato atteso, riferito a un preciso periodo temporale e coerente con le responsabilità del valutato.

La definizione degli obiettivi è la fase preliminare della pianificazione e della valutazione del proprio progetto.

Gli obbiettivi posso essere : *PERMANENTI* (funzionali, organizzativi) e quelli *SPECIFICI* (di periodo, di miglioramento, innovazione e sviluppo). Ai fini della valutazione sono in genere questi ultimi ad essere considerati.

Gli obiettivi specifici possono essere riferiti a parametri di "efficienza, economicità, produttività".

Gli obiettivi per essere considerati tali devono poter:

- Obiettivi sfidanti, ma realistici e raggiungibili
- Concordati - dialogico
- Eventuale assegnazione di priorità
- Misurabili secondo criteri specifici definiti a priori con la definizione di indicatori

- Chiarezza delle condizioni operative necessarie per il conseguimento degli obiettivi
- Gli obiettivi complessi: i progetti interdisciplinari

Il sistema di pianificazione degli obiettivi - la struttura del sistema di pianificazione e controllo dovrebbe consentire di evidenziare, per ogni unità organizzativa significativa

- le attività svolte (obiettivi permanenti)
- I principali indicatori di attività
- Gli obiettivi specifici per l'esercizio
- Le risorse umane e tecniche assegnate

RISCHI DEL LAVORO EDUCATIVO NEL PROCESSO DI PROGETTAZIONE

Spesso si assiste al fenomeno per cui l'agire la competenza della progettazione educativa si riduce in un'azione puramente tecnica, di compilazione di un formulario, rischiando così di banalizzare il valore e le potenzialità che questa competenza evoca. Sembra, infatti, che il lavoro dell'educatore professionale, abbia nel proprio DNA quello che metaforicamente parlando si può definire un rischio genetico. Questo rischio è rappresentato dalla fuga nell'attivismo, in un fare che soffoca gli spazi del pensare, della riflessione e della progettazione.

L'educatore deve essere in grado di agire pensando e progettando e contemporaneamente pensare in modo progettuale mentre agisce.

Per evitare di ridurre la pratica educativa ad un fare fine a se stesso è necessario trovare spazio per il pensare, per riuscire a tratteggiare i problemi su cui si intende agire in modo da rappresentarli, conoscerli, elaborarli, costruendo ipotesi di intervento per praticarli e valutarli costantemente, tenendo sempre aperto il processo progettuale attraverso un lavoro costante di ricerca e di conoscenza che permetta di cogliere le specificità e le diversità delle situazioni in cui ci si trova ad operare.

Il processo di progettazione è il risultato di una serie di eventi e azioni in cui il pensare assume diverse forme: dall'osservare all'ascoltare, dall'attribuzione di significati alla ricerca

di senso, dall'elaborazione di dati alla valutazione, dalla riunione d'équipe alla supervisione, dalla formazione continua alla riflessione circa il proprio operato.

Il pensare, per l'educatore, richiama ad una serie di azioni cognitive, emotive e relazionali, e di competenze indispensabili per la progettazione educativa, la quale non può essere ridotta ad una semplice formulazione di liste di obiettivi e attività pensate da qualcuno per qualcun altro.

La pratica riflessiva va assunta come competenza meta- cognitiva in grado di fondare e caratterizzare sia l'attività che l'identità professionale dell'educatore.

I progetti, soprattutto se compilati nei ritagli di tempo, rischiano di diventare un'incombenza in più, andando a perdere il loro valore pedagogico.

Un ulteriore rischio sta nel credere che il progetto sia un qualcosa di " già dato ", di " già impostato " da altri. Ogni progetto nasce in un determinato ambiente e per quell'ambiente, per quel soggetto e come tale deve essere pensato. Le esperienze precedenti, che possono anche aver avuto successo, possono costituire una base che consente magari di proporre domande giuste o di comprendere meglio le condizioni che possono permettere a quel progetto di funzionare ma non possono essere riproposti sempre gli stessi progetti ad utenti diversi. Ogni progetto deve diventare oggetto di attenzione e di manutenzione.

Tornando alla metafora del ponte, il rischio da evitare è che il collegamento tra due rive, con il tempo, possa diventare una strada che, attraversata ogni giorno, crei l'abitudine di percorrerla e non ci si ricordi che in realtà quella strada è un ponte, non accorgendosi più dei luoghi che consente di vedere e attraversare. Il rischio è di dare per scontato il ponte, di naturalizzare la pratica progettuale. Il progetto diventa così uno tra i tanti oggetti e incombenze del lavoro educativo. Non è più mediatore.

Altro rischio non sempre calcolato riguarda gli stili educativi scelti e rappresentati nella progettazione da parte dell'educatore:

- Lassista: se l'educando non vuole, non capisce, se resiste, vada per la sua strada. "Chi mi segue bene chi no.....rimane indietro...Io faccio quello che posso....".
- Autoritaria: obbligare l'educando a fare quello che deve, lo si schiaccia per il suo bene.....
- Dialogica: Capire, cercare il contatto, rielaborare, superare gli ostacoli, condividere mettere al centro l'interesse primario della persona.....

Lavorare scegliendo lo stile aiuta a far fallire o far riuscire gli approcci alla persona che sia trasformativo, diverso da altre logiche che apparentemente tengono in debito conto la dia logicità come valore di riferimento.

IL PARADIGMA DELLA PROGETTAZIONE IN AMBITO FORMALE: Progettazione Educativa Individualizzata (pei).

Si fa spesso confusione nella terminologia della progettazione, chiamando lo strumento in modi diversi dalla realtà applicativa. Così vediamo che il Progetto personalizzato viene spesso confuso con Piano, programma progetto individualizzato. Personale e individuale non sono la stessa cosa. Già a livello semantico vi sono delle enormi differenze. si scambiano

Progetto Educativo personalizzato: definizione

Il Progetto Educativo è un documento nel quale vengono descritti gli interventi integrati ed equilibrati tra di loro, predisposti per l'alunno in situazione di handicap, in un determinato periodo di tempo, ai fini della realizzazione del diritto all'educazione e all'istruzione.

Il P.E. è redatto da tutti gli operatori, dal personale insegnante curriculare e di sostegno della scuola e, ove presente.

Il P.E.I. e la scuola

Il Progetto Educativo Individualizzato viene utilizzato soprattutto in ambito scolastico e raccoglie da un lato le diagnosi mediche o sociali del soggetto e dall'altro le osservazioni svolte dagli educatori o dagli insegnanti in base alle quali si definiscono i bisogni, i limiti, le potenzialità e le risorse. Il P. E. I. concentra la sua attenzione sul soggetto e sulla sua conoscenza, formalizzando, attraverso gli indicatori che suggerisce di considerare, le procedure di raccolta dati e di compilazione dei progetti. Da questa conoscenza, sistematizzata seguendo determinati modelli e procedure, possono scaturire indicazioni per l'azione educativa.

La programmazione individualizzata fornisce agli insegnanti le seguenti tracce d'azione:

- L'analisi dei dati raccolti, frutto degli incontri con i genitori, con i colleghi dell'ordine di scuola precedenti e dei dati di osservazione;
- L'osservazione delle modalità di espressione dell'alunno finalizzate alla comunicazione con riferimento ai codici linguistici ed espressivi;
- La valutazione dei vari comportamenti relativi all'area relazionale, motoria e cognitiva;
- La predisposizione di strategie educative e didattiche idonee a costruire i prerequisiti per l'apprendimento.

Affinché l'alunno con Ritardo Mentale possa vivere una esperienza di formazione personale e significativa nella scuola, è indispensabile che la famiglia, la scuola, i Servizi Sanitari e gli Enti Locali, abbiano modo di riunirsi con l'obiettivo di analizzare i bisogni, individuare possibili obiettivi comuni e armonizzare gli interventi per tracciare insieme le linee guida di un primo progetto di integrazione e di inclusione. Per fare questo è necessario andare oltre una visione statica e classificatoria e considerare l'alunno con le sue reali potenzialità, spostando l'attenzione dalla disabilità al soggetto e all'identificazione dei bisogni educativi speciali di cui occorre tener conto per accompagnarlo nel suo percorso scolastico.

La famiglia è ovviamente coinvolta in questo processo.

Il progetto esige che ciascuno ponga, nell'esercizio della propria funzione, anche la sua " persona ", ovvero quell'insieme di conoscenze, esperienze, acquisizioni culturali, sensibilità che proiettano la competenza oltre il ruolo che le è formalmente assegnato.

È importante che il P.E.I. non diventi uno strumento di conoscenza del funzionamento psicofisico delle persone in base al quale poterne dedurre il trattamento. Questo rischio è particolarmente presente nei servizi per persone in situazioni di disabilità, dove spesso si ha la tentazione e anche l'abitudine, di dedurre il trattamento in base alla conoscenza della diagnosi medica e in particolare alla patologia da cui le persone sono affette. L'eventuale scoperta delle potenzialità soggettive sembrano essere messe in secondo piano rischiando di congelare le persone in una rappresentazione cristallizzata. Ad esempio il P.E.I. tiene presenti i progetti didattico - educativi, riabilitativi e di socializzazione individualizzati, nonché le forme di integrazione tra attività scolastiche ed extrascolastiche. Nella definizione del P.E.I. i soggetti che propongono, ciascuno in base alla propria esperienza pedagogica, medico-scientifica e di contatto e sulla base dei dati derivanti dalla diagnosi

funzionale e dal profilo dinamico funzionale, gli interventi finalizzati alla piena realizzazione del diritto all'educazione, all'istruzione ed integrazione scolastica dell'alunno in situazione di handicap. Gli interventi propositivi vengono, successivamente, integrati tra di loro, in modo da giungere alla redazione conclusiva di un progetto educativo che sia correlato alle disabilità dell'alunno stesso, alle sue conseguenti difficoltà e alle potenzialità dell'alunno comunque disponibili.

Sintetizzando, il P. E. I. è:

- un progetto operativo interistituzionale tra operatori della scuola, dei servizi sanitari e sociali, in collaborazione con i familiari;
- un progetto educativo e didattico personalizzato riguardante la dimensione dell'apprendimento correlata agli aspetti riabilitativi e sociali.

Esso contiene:

- Finalità e obiettivi didattici;
- Itinerari di lavoro;
- Tecnologia;
- Metodologie, tecniche e verifiche;
- Modalità di coinvolgimento della famiglia.

I tempi:

- Si definiscono entro il secondo mese dell'anno scolastico;
- Si verifica con frequenza, possibilmente trimestrale;
- Verifiche straordinarie per casi di particolare difficoltà.

LA VALUTAZIONE

La valutazione delle prestazioni consente di apprezzare il contributo dei diversi collaboratori ma anche degli educandi stessi al raggiungimento degli obiettivi generali e specifici dell'obiettivo progettuale.

Il sistema si propone di raggiungere diversi risultati:

- Consentire agli educandi un feed-back sulle loro prestazioni
- Migliorare la performance scolastica e non (efficienza, efficacia, qualità, economicità...)
- Fornire motivazioni utili allo sviluppo delle risorse a disposizioni
- Motivare
- Acquisire informazioni il più possibili oggettive al fine dell'erogazione di incentivi
- Rafforzare le relazioni educatore-educando

Il sistema di valutazione delle prestazioni più diffuso corrisponde al sistema di valutazione integrato per obiettivi e comportamenti.

Gli elementi che compongono il sistema sono:

OBIETTIVI: coerenza con il sistema di programmazione strategica ed il processo di direzione scelto

COMPORTAMENTO PROFESSIONALE: coerenza con le competenze del ruolo e con la cultura organizzativa della scuola o dell'ente

SUPPORTI INFORMATIVI per la valutazione: scheda di valutazione e sviluppo (manuale di valutazione delle prestazioni);

PROCESSO DI VALUTAZIONE: soggetti, fasi temporali e modalità di svolgimento del processo;

ARMONIZZAZIONE: delle valutazioni in chiave di esplicazione dei propri risultati ottenuti.

In una ottica di formazione come processo organizzativo:¹³

La valutazione viene quindi a differenziarsi come un procedimento composto di una sua parte *ex ante*, *in itinere*, *ex post*

¹³G. Costa., M. Giannechini (2005), *Risorse Umane. Persone, relazioni e valore*. McGraw-Hill, Milano.

Sintetizzando:

- analisi fabbisogni formativi
- obiettivi e pianificazione del percorso formativo
- somministrazione del programma di formazione
- monitoraggio e valutazione

Livelli di valutazione¹⁴ :

- la reazione
- l' apprendimento
- i comportamenti
- i risultati

Il significato semantico della parola di valutazione è quello di "dare valore" cioè attribuire un significato a fatti, dati e informazioni

- La valutazione aiuta a confrontare i costi e i benefici dell'intervento
- La valutazione aiuta a definire il grado di raggiungimento degli obiettivi
- La valutazione aiuta a identificare i punti di forza e di debolezza del processo
- La valutazione aiuta a decidere sugli interventi formativi futuri
- La valutazione aiuta a determinare se l'intervento di formazione sia stata la soluzione più appropriata per il bisogno rilevato



È assolutamente inutile pesare e realizzare un progetto, senza che si vengano a tenere di conto le complessità ambientali e sociali in cui questo modello si verrà a esplicitare.

¹⁴ D.L. Kirkpatrick (1996), *Evaluating training programs. The four levels*, Berrett-Koehler, San Francisco.
Cit. in Costa G., Giannechini M. (2005), *Risorse Umane. Persone, relazioni e valore*, McGraw-Hill, Milano.

Bisognerà altresì gestire lo scetticismo e la paura di una idealizzazione utopica dei principi pedagogici da parte del realizzatore del progetto nei confronti dei non addetti ai lavori. Ma quali sono effettivamente gli elementi costitutivi propri, quali le "categorie", che caratterizzano l'essere della progettazione intesa come pedagogicamente fondata?

SISTEMATICITA':

il rappresentarsi la realtà come un sistema di rapporti contraddistinto da variabili di tipo personale, sociale e culturale.

Il termine "sistematico" si riferisce ad «un buon set di idee strutturate, premesse, concetti e interpretazione, quale serve a strutturare i dati in un'area specifica» (Reber, 1995, p.78).

RELAZIONALITA':

conferisce ai soggetti coinvolti la loro "identità" all'interno del processo di progettazione.

RECIPROCITA':

che può rappresentare uno strumento di verifica dell'intervento in quanto permette di evitare processi di oggettivazione e di pretesa di conformismo ai modelli proposti da parte del progettista.

CONTESTUALIZZABILITA' PROGETTUALE:

può rappresentare uno strumento di verifica dell'intervento poiché permette di evitare processi di oggettivazione e di pretesa di conformismo a modelli proposti e non adeguati alla situazione educativa in cui intervenire.

«...rendersi conto del carattere storico e quindi irreversibile dell'esperienza educativa vuol dire sottolineare la sua dimensione di continuità e di collegamento tra passato, presente e futuro.»¹⁵

¹⁵ P. Bertolini (1990), *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti della pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*, La Nuova Italia, Firenze, p. 186

In una fredda giornata d'inverno un gruppo di porcospini si rifugia in una grotta e per proteggersi dal freddo si stringono vicini. Ben presto però sentono le spine reciproche e il dolore li costringe ad allontanarsi l'uno dall'altro. Quando poi il bisogno di scaldarsi li porta di nuovo ad avvicinarsi si pungono di nuovo. Ripetono più volte questi tentativi, sballottati avanti e indietro tra due mali, finché non trovano quella moderata distanza reciproca che rappresenta la migliore posizione, quella giusta distanza che consente loro di scaldarsi e nello stesso tempo di non farsi male reciprocamente.

Arthur Schopenhauer

F.I.C.T.

“Progetto Uomo”

Scuola Educatori professionali - Tirocinio professionale 3

3° anno - Metacompetenze

Il tirocinio professionale è finalizzato agli obiettivi formativi dell'anno di corso accompagnare lo studente nel saper identificare e valutare le tappe del proprio processo di apprendimento in particolare :

- elaborare un progetto educativo individuale e/o di gruppo (che preveda tutte le fasi, dall'analisi de bisogni alla programmazione dell'intervento, alla sua gestione e alla sua valutazione).**
- ricostruire e rielaborare l'esperienza compiuta, anche nella direzione di identificare i nodi problematici, di raccogliere le informazioni mancanti, di ricercare il senso delle azioni compiute;**
- valutare e autovalutare il proprio apprendimento in relazione sia alle conoscenze sia alle competenze e metacompetenze.**

Presentazione del corso ruolo del docente:

LA FORMAZIONE E' CONCEPITA COME CIRCOLARITÀ COSTANTE TRA TEORIA E PRATICA. IL RUOLO DEL FORMATORE È INDIRIZZATO A SOSTENERE UN APPRENDERE FINALIZZATO ALL'AGIRE.

(SE) RIESCE A STIMOLARE UN'ANTICIPAZIONE DELLE COMPETENZE DA SVILUPPARE E DELLE CONSEGUENZE DELL'INTERVENTO PRODOTTO DALL'OPERATORE NEI CONTESTI DI LAVORO.

Documentazione necessaria all'attivazione del tirocinio:

- attivazione del tirocinio: convenzione debitamente timbrata e firmata e riempita in tutte le sue parti, si può inviare anche via fax per poi riportare presso la scuola l'originale unitamente all'allegato 6 contratto di tirocinio.
 - Attendere l'ok anche verbale da parte della segreteria o del docente.
 - Nella settimana successiva va presentato anche il contratto di tirocinio debitamente firmato ;
 - documentazione da presentare a tre/sei mesi del tirocinio: schede di valutazione da parte del tutor di tirocinio;
 - documentazione finale del tirocinio: schede di lavoro, schede di diario, scheda firme, relazione finale del tutor, relazione finale dell'allievo.
- La documentazione si può consegnare direttamente al docente o in segreteria.

DOCUMENTAZIONE FINALE

- Scheda anagrafica della persona: dati anagrafici, famiglia, ecc.
- Scheda dei componenti del gruppo se trattasi di un gruppo.
- Scheda anamnestica;
- Strumenti di conoscenza:
- Sintesi finale e osservazioni e analisi. In base all'analisi
- La scheda di osservazione.
- Il progetto;
- Il piano di valutazione.
- 5 Schede di diario.
- Relazione finale del tutor
- Relazione finale dello studente
- Foglio firme

Finalita' del modulo

- Fornire alle persone le conoscenze di base dei processi di apprendimento per la esecuzione della progettazione e valutazione educativa - Essere capaci di utilizzare nel settore professionale specifico gli strumenti e le competenze della professione - Apprendere le necessarie conoscenze operative per strutturare, analizzare e valutare una attività educativa;
- Obiettivi di abilità
- Trasmettere adeguate conoscenze metodologiche per la strutturazione, la progettazione, lettura e riflessione sull'operatività e stile operativo.
- Restituzione del significato dell'esperienza personale ed interpersonale attraverso le metacompetenze.
- Promozione delle capacità e competenze personali connesse alla professione.
- Saper utilizzare strumenti educativi quali: schede e griglie di osservazione, creazione di percorsi di apprendimento.
- Miglioramento delle proprie competenze educative di progettazione e programmazione degli interventi.
- modificare opinioni ed atteggiamenti troppo facilmente utilizzati, riduzione e modificazione dei comportamenti professionali prediligendo quelli corretti.
- Diffondere informazioni corrette ed adeguate aumentando la consapevolezza degli operatori nei confronti del proprio lavoro.

Risultati attesi:

- ACQUISIRE LA CAPACITA' DI PROGETTARE UN INTERVENTO.
- ACQUISIRE LA CAPACITA' DI RIFLETTERE, PENSARE SULL'ESPERIENZA
- ACQUISIRE LA CAPACITA' DI SAPER FARE UN PROGETTO INDIVIDUALIZZATO E/O DI GRUPPO;
- MIGLIORARE LA CAPACITA' DI PROGRAMMARE E GESTIRE LE ATTIVITA' ED IL SERVIZIO
- MIGLIORARE LA CAPACITA' DI SAPER DOCUMENTARE
- MIGLIORARE LA CAPACITA' DI SAPER GESTIRE LA PRESA IN CARICO
- MIGLIORARE LA PROPRIA CAPACITA' DI PENSARE ATTUARE E VALUTARE INTERVENTI DI RETE E INTERVENTI DI SISTEMA;

Metodologie di conduzione del gruppo formativo:

- Aula frontale;
- simulate;
- brain storming;
- lavori di gruppo.

Organizzazione delle unità formative:

Metodologia e tecnica dell'intervento educativo	EPG Esperienza pratica guidata	Supervisione tirocini
– inizio riscaldamento; – aula frontale; – attività di gruppo allargato; – discussione ed approfondimento; – verifica e valutazione; – chiusura.	– Sostituisce nel calendario didattico il modulo supervisione; – Si tratta di un lavoro di gruppo sulle tematiche organizzate dal programma del terzo anno di corso legato alla materia metodologia.	– durata 40/45 minuti pro capite; – definizione del calendario per settimana didattica; – incontri individualizzati sulle tematiche del tirocinio diretto e della utilizzazione degli strumenti di metodologia.

La valutazione:

- Tutte le unità formative prevedono un momento di verifica e controllo dei processi di apprendimento. Il momento del riscaldamento servirà a fare il punto sul precedente incontro nel quale si mettono a fuoco in gruppo gli obiettivi raggiunti precedentemente. Ogni modulo formativo prevede delle prove di verifica e valutazione degli apprendimenti in gruppo.

processuale

- l'attuazione della pratica riflessiva, aspetto ampiamente sviluppato all'interno del corso;
- il continuo transfert delle conoscenze acquisite attraverso la sperimentazione delle stesse;

finale

- la misurazione finale dei risultati ottenuti su ogni singolo discente della ricaduta formativa attraverso un breve test finale di valutazione qualitativa e quantitativa.

CONTENUTI

- Le metacompetenze
- La costruzione del P.E.I. (obiettivi, tempi, ruolo dell'educatore)
- La struttura del progetto educativo Le fasi della progettazione La specificità dell'intervento educativo nella progettazione sociale
- Gli strumenti di monitoraggio e verifica del P.E.I. Il lavoro di rete nella costruzione del piano educativo
- La rete delle agenzie educative sul territorio e il lavoro di comunità
- La contestualizzazione del modello
- La traduzione del modello in principi operativi
- Il lavoro in équipe con le diverse professionalità
- Il concetto di competenza e gli strumenti per l'autovalutazione delle competenze

IL TIROCINIO COME PROCESSO DI APPRENDIMENTO DALL'ESPERIENZA

- comprendere le teorie apprese e come e stesse possono trovare applicazioni e significati diversi nell'agire del contesto operativo;
- conoscere e interrogarsi su come gli elementi essenziali delle conoscenze e competenze di ruolo dell'educatore professionale vengono declinati nel contesto relazionale-organizzativo-istituzionale dei servizi;
- organizzare ed esercitare le conoscenze per comprendere la situazione del suo complesso e nelle sue dimensioni problematiche e sul come tradurre in azioni concrete, coerenti ed appropriate le conoscenze apprese;
- interrogarsi esprimendo le proprie metacompetenze sul come, cosa, difficoltà e delle emozioni riguardo alle proprie attese/aspettative, all'applicazione del codice deontologico, al fine di sviluppare : riflessioni sulle esperienze;
- analisi tra l'essere e il dover essere;
- comprensione delle peculiari funzioni di ruolo nelle relazioni con il cliente;
- valorizzazione e implementazione del proprio sé e delle proprie peculiarità nelle competenze personali e trasversali richieste da un contesto operativo.

LE METACOMPETENZE

Metacognizione significa (andare oltre la cognizione) stimolare nell'altro la consapevolezza di quello che stanno facendo, del perché lo fa, di quanto e quali condizioni è opportuno farlo. L'apprendimento delle abilità si prefige l'obiettivo di formare quelle abilità mentali superiori che vanno al di là dei semplici processi cognitivi primari logici (contare, leggere, ricordare,ecc.).

METACOMPETENZE SONO: LE FUNZIONI SUPERIORI DELL'ATTIVITA' EDUCATIVA CONNESSE ALL'ATTIVITA' DI PROGETTAZIONE, VERIFICA E VALUTAZIONE:

- CREATIVITÀ;
- CONCETTUALIZZAZIONE;
- PROBLEM SOLVING;
- PROGETTAZIONE;
- RIFLESSIONE.

- **CAPACITA' DI SAPER COSTRUIRE E METTERE IN PRATICA UN PROGETTO EDUCATIVO;**

- **LA CAPACITA' DI MONITORARE LE PROPRIE POTENZIALITA' ESPRESSE;**

- **LA CAPACITA' DI VALUTARE E VERIFICARE QUANTO E' STATO FATTO NEL PROGETTO.**

- **IN BREVE LE METACOMPETENZE: (andare oltre la cognizione) stimolare nell'altro la consapevolezza di quello che si sta facendo, del perché lo fa, di quanto e quali condizioni è opportuno farlo. L'apprendimento delle abilità si prefige l'obiettivo di formare quelle abilità CONNESSE AL MONITORAGIO, AL PENSIERO, ALLA RIFLESSIONE IN SITUAZIONE, ALLA RIFLESSIONE SULLA RIFLESSIONE**

Quadro scientifico disciplinare di riferimento della progettazione:

Filosofia dell'educazione

Pedagogia sociale

Psicologia di comunità e della devianza

Pedagogia sperimentale

CENNI STORICI: DA DOVE NASCE LA PROGETTAZIONE EDUCATIVA.

- **La progettazione come strumento di lavoro sulla persona fonda le sue origini già ai primi anni del 900, seguendo un preciso percorso storico epistemologico che fa riferimento alla Pedagogia come scienza che possa supportare e sistematizzare conoscenze, le procedure e l'approfondimento attraverso l'azione educativa. La spinta iniziale nasce dagli studi di Kilpatrick, Pedagogista statunitense, direttamente influenza la scuola di DEWEY (imparare facendo), e da W.R. BION "Apprendere dall'esperienza".**
- **Kilpatrick a seguito dell'opera "il metodo dei progetti", espone un lavoro sperimentale prodotto in una scuola americana. L'attività proposta poneva l'attenzione su uno strumento chiamato piano di lavoro, progettato e liberamente scelto dagli alunni, attuato attraverso un'intensa socializzazione. Il suo metodo si ispira ai principi della validità della motivazione soggettiva come modalità di attivazione individualizzata e nell'assoluta negazione della costrizione della persona.**

Per Kilpatrick quindi la progettazione è un processo basato sulla sperimentazione diretta da parte dell'individuo e quindi dall'esperienza. Esso richiede uno sforzo deduttivo uno sforzo analitico e l'astrazione giunge ad una conclusione logica. Il procedimento consiste nel raccogliere i dati del problema, nel valutarli e nell'individuare la strategia che permette nel minor tempo possibile interventi che permettano la soluzione del problema e quindi la sua conclusione.

- **PROFILO PROFESSIONALE DELL'EDUCATORE:** Regolamento recante norme per l'individuazione della figura e del relativo profilo professionale dell'educatore professionale, ai sensi dell'articolo 6, comma 3, del decreto legislativo 30 dicembre 1992, n. 502. DECRETO MINISTERIALE 520/98 con il seguente profilo: l'educatore professionale è l'operatore sociale e sanitario che, in possesso del diploma universitario abilitante, attuа specifici progetti educativi e riabilitativi, nell'ambito di un progetto terapeutico elaborato da un'èquipe multidisciplinare, volti a uno sviluppo equilibrato della personalità con obiettivi educativo/relazionali in un contesto di partecipazione e recupero alla vita quotidiana, cura il positivo inserimento o reinserimento psico-sociale dei soggetti in difficoltà.

EPISTEMOLOGIA DELLA PROGETTAZIONE:

- **DEFINIZIONE DI PROGETTARE:**

**RADICE -PRO (DAVANTI) – IACERE (GETTARE)
DAL LATINO GETTARE IN AVANTI**

- **IDEARE QUALCOSA E STUDIARE IN
RAPPORTO ALLE POSSIBILITA' E AI MODI
DI ATTUAZIONE – DEVOTO OLI**
- **COSTRUZIONE D PERCORSI
INDIVIDUALIZZATI – LA METAFORA
SARTORIALE (BRUNER, MORIN)**

ELEMENTI CARATTERIZZANTI DELLA PROGETTAZIONE EDUCATIVA

- **PRESENTE: IL QUI ED ORA – HIC ET NUNC - PASSATO: RELATIVO AL VISSUTO DA CUI SCATURISCE QUELL'IDEAZIONE - FUTURO: ATTIVITA' DA AVVIARE VALUTANDO LA REALIZZAZIONE NEI LIMITI DELLE POSSIBILITA'**
- **COSTRUZIONE D PERCORSI INDIVIDUALIZZATI – LA METAFORA SARTORIALE (BRUNER, MORIN)**
- **IDENTIFICARE RISPOSTE AI BISOGNI, IDENTIFICARE LE PROBLEMATICHE, IDENTIFICARE LE RISORSE**
- **DIALOGICO**
- **MISURARE LE POTENZIALITA' ORGANIZZATRICI**
- **EQUITA'**
- **PROVVISORIETA'**
- **FLESSIBILITA'**
- **PERFETTIBILITA'**
- **CONCRETEZZA**
- **DEFINIZIONE TEMPORALE INIZIO E FINE**
- **CONTINUO LAVORO DI RIFLESSIONE E VERIFICA**
- **REALIZZAZIONE DI UN PIANO DI VALUTAZIONE MISURABILE**
- **COERENZA E CONGRUENZA DEL PROCESSO**
- **DEVE NECESSARIAMENTE ESSERE LOGICO-FORMALE**

CONTENUTI DELLA PROGETTAZIONE

- **LA SOGGETTIVITA';**
- **CULTURA SISTEMICA;**
- **ORIENTARSI NELLA COMPLESSITA';**
- **CONFRONTO CON I SISTEMI VALORIALI E SOCIO-CULTURALI PRESENTI;**
- **DECISIONALITA';**
- **MAGGIORE VICINANZA ALL'AZIONE E ALL'ESPERIENZA;**
- **METTERE AL CENTRO LA PERSONA E I SUOI BISOGNI;**
- **LA PIENA RIFLESSIONE ANCHE NEL CORSO DELL'AZIONE.**

STRUTTURA	DEFINIZIONE	CARATTERISTICHE
▪ ANALISI	CONOSCENZA DIRETTA DI UN PROBLEMA SCOMPONENDONE LOGICAMENTE LE PARTI TRAENDO CONCLUSIONI.	SI TRATTA DI UN PROCESSO DI CONOSCENZA CHE INVESTE L'EQUIPE AL SUO COMPLETO PER ANALIZZARE LA DOMANDA IL BISOGNO E LA CONOSCENZA DEL CASO, PRIMA DI ATTIVARE INTERVENTI.
▪ FINALITA'	ESITO FINALE DEL PROGETTO.	SPESSO E' INSITO NEL MANDATO A CUI SI RISPONDE.
▪ OBIETTIVI:	SI DEFINISCONO TALI I RISULTATI LOGICO/OPERATIVI DI MANTENIMENTO E/O MIGLIORAMENTO DI UNA CONDIZIONE DI BASE O DI PARTENZA	ESSO DEVE PRESENTARSI COME SEMPLICE, MISURABILE, RAGGIUNGIBILE, REALISTICO, CONDIVISO. DIVISO IN AREE.
▪ STRUMENTI AZIONI	POSSONO ESSERE RELAZIONALI, NORMATIVI, COMPORTAMENTALI, ECC....UTILI ALL'ESECUZIONE DI SPECIFICHE OPERAZIONI	SIGNIFICA STIMARE LE ATTIVITA', ORGANIZZARE IL SETTING
▪ TEMPI e FASI	SCANDISCE IL RITMO ED I TEMPI DEL PROGETTO DISEGNANDONE UN PLANNING	SEQUENZIARE LE FASI LOGICAMENTE E LA LORO DURATA
▪ RISULTATI ATTESI	AZIONE DI MEDIAZIONE (TRADUZIONE) IN BUONE PRATICHE DEGLI OBIETTIVI E AZIONI DEL PROGETTO E LORO RAGGIUNGIBILITA' ED EFFETTIVA EFFICACIA	A FRONTE DEGLI OBIETTIVI ESISTONO E SUSSISTONO INDICATORI REALI CHE FANNO SI CHE SI POSSA REALISTICAMENTE LAVORARE SULLA CONCRETEZZA E PERSONALIZZARE MEGLIO IL PROGETTO
▪ VERIFICHE	PROCESSO COSTANTE DI CONTROLLO E DI PROGRAMMAZIONE PERMANENTE	PER AZIONI DI VERIFICA INTENDIAMO TUTTA QUELLA ENORME MASSA DI INFORMAZIONI ACCUMULATE IN BACK-OFFICE
▪ VALUTAZIONE	PROCESSO DI MISURAZIONE E ASSEGNAZIONE DI GIUDIZIO DI VALORE DEL PROCESSO PROGETTUALE	VALUTA EFFICACIA ED EFFICIENZA ATTRAVERSO INDICATORI PRESTABILITI

Fase dell'ideazione	Fase dell'attivazione	Fase della progettazione	Fase della realizzazione	Fase della valutazione finale
Decodifica delle motivazioni Analisi dei dati Decodifica della domanda o del bisogno	Lettura del contesto e del bisogno Analisi delle risorse personali Analisi delle risorse di rete Ipotesi Coinvolgimento della rete	Stesura Condivisione del progetto tra soggetti coinvolti	realizzazione dell'intervento	verifiche periodiche del progetto costruzione degli indicatori e degli strumenti di valutazione riprogettazione
Valutazione Raccolta dati Definizione degli strumenti per la raccolta	Valutazione Attivazione delle partnership Individuare e definire le strategie Definire le risorse	Valutazione Definizione del problema Identificazione degli obiettivi Utenti diretti ed indiretti/primari secondari Definire le strategie		
Rilevanza logico formale/ Contatti sforzo/ Fattibilità			Monitoraggio processo	Esito e risultato finale
Indicatori di valutazione: presenza di informazioni e di centri info., strumenti adottati congruenza interna al progetto, conseguenza, coerenza tra obiettivi azioni e risultati				
Strumenti Segnalazione Relazioni Scheda di valutazione Scale di valutazione Tipologie di Diagnosi.	Strumenti Contatti di rete Conoscenza del caso Proposta di attivazione del servizio	Strumenti Condivisione del progetto Chiarificazione degli obiettivi colloqui	Strumenti Lavoro di équipe Mini équipe e lavoro sul caso Supervisione Lavoro di rete Relazioni Documentazione colloqui	Strumenti Questionari di gradimento del servizio Relazioni Scale di valutazione efficienza ed efficacia Risultati ottenuti

LAVORARE PER PROGETTI: PROGRAMMAZIONE DI UN INTERVENTO

FASE	PROGETTAZIONE	MISURAZIONE	VERIFICA	VALUTAZIONE
1	RACCOLTA DELLA DOMANDA SEGNALAZIONE	CONDIZIONE INIZIALE		
2	ANALISI DELLA DOMANDA	CONDIZIONE INIZIALE	IPOTESI SUL PROBLEMA	
3	DEFINIZIONE DEI BISOGNI		DEFINIZIONE DEGLI OBIETTIVI	
4	PROGRAMMAZIONE DEGLI INTERVENTI	MISURAZIONE DEI RISULTATI	VERIFICA	EFFICACIA
5	ATTUAZIONE DEGLI INTERVENTI	RISULTATI OTTENUTI	VERIFICA	EFFICACIA
6	CONDIZIONE ALLA CONCLUSIONE	RISORSE UTILIZZATE	VERIFICA	EFFICIENZA
RICONDUZIONE A COERENZA				

VALUTARE/SCEGLIERE/DEFINIRE GLI OBIETTIVI

Gli strumenti che utilizziamo per la progettazione educativa devono tendere tutti alla pianificazione e valutazione di obiettivi e di azioni concrete nei confronti i singoli e gruppi.

Strumenti metacompetenti , in grado di farci riflettere sul da farsi, di farci riflettere in situazione, prima di fare o addirittura mentre stiamo portando a termine un intervento.

Primo passaggio logico è la riflessione sulla nostra capacità e quella dell'équipe di proporre e costruire modelli (come la metafora sartoriale) tagliati a misura sull'utenza, sul servizio, sul sistema su cui andiamo ad intervenire), mostrando le capacità di saper proporre e costruire soluzioni. Sarebbe più semplice, più facile raccogliere ed utilizzare modelli precostituiti, ma questi strumenti per quanto validi non consentirebbero di rispondere adeguatamente alle nostre necessità e bisogni di determinare una linea o una filosofia di intervento.

La progettazione come la valutazione sono processi articolati e complessi e per questo va agevolata la capacità di ognuno di essere in grado di poter realizzare protocolli (passaggi logici) di riferimento che possa accompagnare in maniera costante e verificabile i passaggi logici.

Nelle fasi di ideazione e attivazione vanno identificati quindi da una parte le richieste e i bisogni e dall'altra le problematiche da migliorare o risolvere, le risorse che la persona o la rete personale propongono. Per questo c'è bisogno di strumenti per la decodifica e conversione di processi riflessivi in strumenti competenti da innestare nel progetto.

Già negli obiettivi possiamo riconoscere il buon andamento o il fallimento dei progetti educativi, se questi non seriamente valutati e definiti in una progettazione.

- 1) indichiamo come obiettivo il mantenimento, il miglioramento, il superamento, modificare, rinforzare una delle aree della persona;
- 2) abbisogna di una elaborazione e condivisione di rete ristretta, o allargata, la sua selezione;
- 3) si deve ricorrere a strumenti di conoscenza (osservazione diretta, rete personale, documentazione) presente sulla/e persona/e per arrivare ad una definizione concreta.

Processo valutazione obiettivi

- conoscenza del caso/o dei casi;
- identificazione delle aree problematiche
- identificazione delle risorse presenti
- identificazione dei bisogni espressi
- ipotesi di intervento

L'attenzione operativa dell'educatore deve necessariamente tenere conto degli strumenti di base che consentono la progettazione dell'intervento e non come capita dare sempre ascolto all'impellente "interventismo" che spesso definisce la figura. La progettazione, lo ripetiamo, deve tenere conto della partecipazione attiva dell'utente poter essere condivisa con la rete dei servizi, sviluppata in base agli obiettivi raggiungibili e misurabili.

Strumenti di identificazione degli obiettivi

Il lavoro in oggetto è un lavoro sistematico da fare per ogni singolo obiettivo – azione da identificare.

- L'utente concorda sull'esistenza di carenze nell'obiettivo scelto?
- Ritiene possibile lavorare per migliorare/cambiare/modificare?
- obiettivo realistico da raggiungere a breve termine-a lungo termine?
- Quali risorse sono necessarie per raggiungere l'obiettivo?
- Sono disponibili le risorse necessarie? Se no come o cosa fare?
- Nel passato, anche recente, le azioni attivate hanno avuto successo?
- Possiede la persona le risorse disponibili e le abilità necessarie?
- Quali vantaggi avrebbe se fosse raggiunto l'obiettivo? Che svantaggi?
- Che ostacoli si prevede di poter incontrare?
- Quali modalità e chi può ricordare e ritornare sull'obiettivo da riprendere con l'utente?
- Come e cosa si può dare per festeggiare il raggiungimento, degli obiettivi?
- Quali strategie seguire per motivare al cambiamento?
- Quali modalità relazionali (accordi) operativi possono aiutare la persona a perseguire l'obiettivo?

LEGGERE UN PROGETTO

- **ORGANIZZAZIONE DELLA STRUTTURA PROGETTUALE** Sono presenti tutti i fattori indispensabili per la redazione di un progetto? - Linearità, circolarità, sistematicità, ricorsività...
- **COERENZA INTERNA DEL PROGETTO** Conseguenzialità nei vari passaggi progettuali - Significatività di sviluppo (da premesse a conseguenze coerenti).
- **GRADO DI FATTIBILITA' E DI REALIZZAZIONE** Rapporto fra motivazioni processi\risultati - Rapporto fra mezzi\fini - Possibilità di implementazione del progetto
- **GRADO DI INTERAZIONE SISTEMICA CON ALTRI PROGETTI** Rientra in una struttura di più progetti - Come si integra o si rapporta con progetti precedenti - Grado di partecipazione degli attori nelle attività di progettazione, attivazione, verifica e valutazione del progetto
- **ELEMENTI DI VALUTAZIONE INTERNA\ESTERNA** Modalità per monitoraggio\feedback (autovalutazione) - Modalità di valutazione condivisa con altri soggetti
- **POLITICA DELLE RISORSE** - Reperimento di risorse

BIBLIOGRAFIA

- P. Bertolini (1990), *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti della pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*, La Nuova Italia, Firenze.
- G. Borselli (1998), *Postprogrammazione*, La Nuova Italia, Firenze.
- M. Comoglio M. Angel Cardoso (2002), *Insegnare e apprendere in gruppo*, LAS, Roma.
- G.Costa ,M. Giannechini (2005), *Risorse Umane. Persone, relazioni e valore*. McGraw-Hill, Milano.
- L. Milani (2000), *Competenza pedagogica e progettualità educativa*, La Scuola ,Brescia.
- F. Montanari (2000), *GI Vocabolario della lingua greca*, Loescher editore, Milano.
- M. Pellerey (2005), *Educare, Manuale di pedagogia come scienza pratico-progettuale*, LAS, Roma.
- P. Plessi (2004), *Teorie della valutazione e modelli operativi*, La Scuola ,Brescia.
- C. Pontecorvo A. Maria Ajello C. Zucchermaglio (2000), *Discutendo si impara, interazione sociale e conoscenza a scuola*, Carocci, Roma.