

Una legge per dare nuova dignità a educatori e pedagogisti

*A law to give new dignity
to educational professionals*

Isabella Loiodice

Ordinaria di Pedagogia Generale e Sociale / Università degli Studi di Foggia

abstract

This paper discusses the principles of diffusion and permanence for Education. Such principles require a foundation science-pedagogy as the science of educational knowledge/action. The latter, in turn, allows how to acknowledge professionals specifically educated to deal with the plurality of people's living places throughout their lifetime. These professionals have long been weakened by the lack of legal recognition of their specific competences. In this sense, we comment the law proposal no. S 2443, currently being debated in the Parliament. This law proposal aims to give educational professionals a legal and social recognition.

Keywords: *non formal education, educational professionals, legal recognition*

Il presente contributo si fonda sui principi della diffusività e della permanenza della dimensione educativa. Questi principi richiedono una scienza fondativa – la *pedagogia* quale scienza del sapere/agire educativo – che a sua volta sappia legittimare le figure professionali specificamente e specialisticamente formate per occuparsi di educazione nella pluralità dei luoghi di vita delle persone, per l'intero corso della loro vita. Queste figure professionali sono state a lungo indebolite dalla mancanza di un riconoscimento giuridico della loro specifica expertise: in tal senso, viene commentata la proposta di legge S 2443, attualmente in discussione in Parlamento, finalizzata a darne pieno e legittimo riconoscimento, giuridico e sociale.

Parole chiave: educazione non formale, professionalità educative, riconoscimento giuridico

Una legge per dare nuova dignità a educatori e pedagogisti

1. La diffusività dell'educazione

Nel sottolineare, anticipandola già nel 1926, l'importanza dell'educazione diffusa e permanente, Lindemane saltava la dimensione "gioiosa" dell'educazione, condannava la cesura tra i differenti tempi della vita che finivano per relegare il tempo della formazione a una sola età dell'esistenza, vivendola peraltro come attività necessitante anziché come dimensione fondativa della vita stessa: "l'educazione è vita – non mera preparazione a una vita futura di tipo ignoto" (p. 115). Formazione e apprendimento diventano dunque vettori essenziali dell'esistenza, coincidono con essa e quindi debbono accompagnare le persone in forma permanente e all'interno dell'esperienza stessa, utilizzando saperi appresi in situazione "e non attraverso materie viste e utilizzate come avulse da qualsiasi contesto e apprese in forma meccanica, bensì fondati sull'esperienza di chi apprende. Se l'educazione è vita, allo stesso modo la vita è educazione [...] l'esperienza è il libro di testo vivente dell'adulto" (p. 121).

Dunque, ancor più oggi l'educazione è chiamata a essere "una pietra miliare [per] la costruzione della civiltà terrestre dell'umanità" (Orefice, Corbi, 2017, p. 13) anche al fine di contrastare fenomeni di chiusura autocentrata e ostile rispetto a tutte le forme che la diversità assume oggi, a livello locale e globale. Ora più che mai siamo immersi in una contemporaneità che "esige" l'incontro tra identità e culture differenti ma allo stesso tempo lo contrasta, anche con mezzi di una violenza feroce e indiscriminata, come dimostrano gli ormai frequenti attentati nelle strade e nelle piazze di molte città: ultimo, mentre stiamo scrivendo, l'attacco terroristico a Barcellona (agosto 2017). Diventa dunque ancora più importante non "abbassare la guardia" affidando proprio all'educazione il compito di insegnare a mediare tra la molteplicità complessa delle molte identità che oggi condividono spazi e tempi di vita. Scrive Ceruti (2010) che

un problema formativo di importanza cruciale, per tutte le organizzazioni e istituzioni, diventa quello di aiutare l'individuo a integrare e a connettere queste molteplici identità: di tipo spaziale (quali sono l'appartenenza a uno stato, a una regione, a una città) e di tipo non spaziale; identità puramente individuali e identità collettive; identità di nascita e identità elettive; identità antiche e identità nuove (p. 324).

È proprio all'educazione che spetta il compito di tracciare l'impegnativa ma ineludibile prospettiva di un *umanesimo transculturale*

capace di attraversare e oltrepassare i confini delle singole culture. Un'idea regolativa che si fonda sul riconoscimento dell'*appartenenza* alla comune specie umana e alla comune terra-madre. Un'idea che si realizza attraverso la condivisione di un progetto di *cittadinanza planetaria* sorretta dai principi e dai valori di un'etica cosmica (Pinto, 2002, p. 14).

Una educazione che, dunque, si dilata nei tempi e negli spazi dell'esistenza individuale e collettiva, nei luoghi del privato come del pubblico, in una società che "si fa educante" nel momento in cui appare correlata a un'idea di formazione integrale e integrata, fondata sulla convinzione della permanente educabilità della persona e quindi sulla funzione costitutivamente emancipatrice dell'educazione, sia che si strutturi come intervento di tipo formale, svolto nelle istituzioni scolastiche e universitarie, sia di tipo informale e non formale, realizzato nei luoghi di lavoro come in quelli di svago e di scambio culturale, sociale, politico, sindacale, religioso. E ciò sia per quanto riguarda la formazione iniziale e di base così come la formazione ricorrente e continua, la dimensione lifelong e quella lifewide, ricompattate nella sempre attuale definizione di *educazione permanente* e nella prospettiva del *sistema formativo integrato*.

Certo, educazione permanente e sistema formativo integrato sono due facce della stessa medaglia che la pedagogia come scienza è impegnata da tempo a definire. Franco Frabboni (2010), in particolare, ha dedicato gran parte del suo impegno di ricerca e azione pedagogica a sostenere e perseguire, sul piano teorico e prassico, l'alleanza tra sistema formale e non formale, tra la scuola e le agenzie intenzionalmente educative quali la famiglia, il mondo del lavoro, l'associazionismo laico e religioso.

Un patto – questo – chiamato a realizzare un rapporto di 'scambio' culturale tra la scuola e i beni-opportunità formativi del territorio, secondo linee di *complementarietà* e di *interdipendenza* delle reci-

proche risorse formative. Il tutto allo scopo di poter rispondere, per l'intero arco dell'anno, ai bisogni educativi e alle aspettative culturali dei singoli contesti sociali e comunitari (pp. 49-50).

Su questo *manifesto pedagogico e didattico* che esalta, secondo Frabboni, le cifre formative del territorio e le trasforma in *guadagni formativi e didattici* deve fondarsi la professionalità di chi è impegnato quotidianamente nel *lavoro educativo*, nella molteplicità dei luoghi formali, informali e non formali e con specifiche competenze, acquisite nei percorsi di formazione universitaria.

2. I professionisti dell'educazione

Gli assunti da cui partire sono dunque quelli che vedono nell'educazione diffusa e permanente le ragioni teoriche e prassiche per interventi educativi intenzionali e competenti, svolti da professionisti in possesso di specifiche competenze pedagogiche, didattiche e metodologiche (a loro volta nutrite degli altri saperi delle scienze umano-sociali e dell'educazione) idonee innanzitutto a riconoscere (e soddisfare) i bisogni formativi variamente espressi nei molteplici luoghi di vita e di esperienza. Purtroppo però ancora oggi – nonostante l'impegno che la comunità accademica e le varie associazioni di educatori, formatori e pedagogisti da tempo stanno approfondendo in tale direzione – la riconoscibilità sociale, la legittimazione professionale e il conseguente riconoscimento normativo di queste figure stentano ancora ad attestarsi. Si sconta in tal modo una *debolezza storica* di tutta la filiera delle professioni educative, riconoscibili in particolare nelle figure dell'educatore e del pedagogo, che vedono "sottratte" le proprie specifiche funzioni da parte di altri professionisti portati – dal nostro punto di vista – a "improvvisarsi" educatori, formatori e pedagogisti. Questo produce un duplice danno: da una parte, la negazione dell'esistenza di un *proprium* dell'educativo, sia pure riconosciuto come dimensione diffusa, una sorta di "terra di nessuno" che tutti si sentono in diritto di percorrere in lungo e in largo, delegittimando in tal modo coloro che invece vengono formati a svolgere questo ruolo, all'interno di corsi di laurea triennale e magistrale (e successivi master/corsi di perfezionamento/dottorati) presenti in quasi tutti gli atenei italiani. Né si può dimenticare l'impegno di numerosi gruppi di ricerca accademica che ormai da diversi anni hanno condotto progetti di ricerca su questi temi, contribuendo a costruire una maggiore conoscenza e a far emergere una più spiccata consapevolezza e sensibilità rispetto a chi si occupa dell'educazione per tutta la vita,

peraltro anche sulla scia delle indicazioni di organismi europei e internazionali sul tema del *lifelong* e *lifewide learning*¹.

In particolare, il Gruppo di lavoro sulle professioni educative della Siped (www.siped.net) ha realizzato, negli ultimi anni, una serie di progetti e di azioni di coordinamento con le associazioni professionali per il riconoscimento delle professioni dell'intera filiera dell'educazione e della formazione, sostanzialmente riconducibili ai profili professionali dei laureati dei corsi di laurea triennale (classe 19 – Scienze dell'educazione e della formazione) e magistrale (classi: LM 50 – Programmazione e gestione dei servizi educativi; LM 57 – Scienze dell'educazione degli adulti e della Formazione continua; LM 85 – Scienze pedagogiche; LM 93 – Teorie e metodologie dell'e-learning e della media education), impegnandosi anche a superare l'annosa questione del rapporto con la laurea triennale in L/SNT2 – Educatore professionale.

Dal confronto con quest'ultimo corso di laurea appaiono però evidenti le debolezze dei corsi di laurea di Scienze della formazione: una debolezza non tanto quantitativa (considerato il basso numero di laureati in Educatore professionale) quanto di merito, riveniente innanzitutto dalla difformità tra la chiarezza e l'omogeneità della qualifica e degli sbocchi occupazionali dei laureati della L/SNT2 rispetto alla indeterminatezza, alla disomogeneità e alla "invisibilità" dei nostri laureati, le cui figure non rientrano nelle declaratorie nazionali, mentre nei repertori di Alma Laurea vengono collocati in una imprecisata area dei "servizi non classificati". Né si può trascurare la confusione ingenerata dal numero elevato di codici professionali Istat che peraltro, nella classificazione delle professioni educative, appaiono del tutto inadeguati a rappresentare i profili professionali formati negli Atenei. A ciò si aggiunga, per quanto riguarda la professione del pedagogo (laureato magistrale), la inevitabile "sudditanza" rispetto

1 A partire dal Memorandum of *lifelong learning* del 2000, l'Unione europea ha emanato un numero rilevante di direttive, raccomandazioni e rapporti sul tema dell'educazione per l'intero corso della vita, nelle sue dimensioni formale, informale e non formale. A solo titolo esemplificativo, si ricordano: la Comunicazione del Consiglio europeo del 2001, "Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente" e la successiva "Risoluzione sull'apprendimento permanente" del 2002; la Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio, relativa alle "competenze chiave per l'apprendimento permanente" del 2006; la Strategia europea 2020 "per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva" adottata dal Consiglio europeo del 17 giugno 2010 e la Raccomandazione del consiglio dell'UE del dicembre 2012 che intende dare proprio una maggiore visibilità e valore all'apprendimento conseguito al di fuori dei contesti formali di istruzione e formazione.

ad altre figure professionali legittimate e fortificate dall'appartenenza a un albo professionale (si veda, in particolare, la professione dello psicologo) che finiscono con il sostituirsi ai pedagogisti anche nello svolgimento di interventi educativi e formativi (spesso senza una competenza minima al riguardo, considerata la scarsa presenza di discipline pedagogiche e didattiche nei corsi di laurea di area psicologica). A tal proposito, l'approvazione della legge n. 4/2013, "Disposizioni in materia di professioni non organizzate", rappresenta sicuramente un positivo passo avanti rispetto alla precedente totale mancanza di riconoscimento di professioni (come quelle di educatore e pedagogo) totalmente non garantite e quindi "invisibili"; purtroppo, però, come spesso accade, all'approvazione della legge non è ancora seguita la sua piena attuazione.

Permane, di fatto, un posizionamento confuso e "al ribasso" dei profili professionali dei laureati nei corsi triennali e magistrali dell'area delle scienze della formazione che a sua volta si intreccia, in un circolo vizioso, con una debole considerazione sociale dei nostri corsi di laurea e dunque della *pedagogia* quale sapere-agire sulla formazione. In tal modo viene negata la natura fondativa della pedagogia quale scienza autonoma e distinta, autorevolmente collocata all'interno del variegato mondo delle scienze umane, queste ultime a loro volta chiamate – nelle argomentazioni di Sen (2000) e poi di Nussbaum (2010) – a garantire il fondamento stesso delle democrazie contemporanee. La pedagogia, dunque, può e deve

legittimamente attestarsi come scienza avendo individuato nella *formazione* – nel *processo formativo* dell'uomo e della donna – il suo specifico oggetto d'indagine, chiaramente individuato e definito. Ciò che rende *complesso* il sapere pedagogico è la sua *valenza trasformativa*, il fatto, cioè, che la sua dimensione teleologica si proietta nella direzione del cambiamento emancipativo delle persone cui sono indirizzate la teoria e la prassi educative (Loiodice, 2014, p. 81).

Si tratta allora di continuare con impegno e convinzione nel sostegno alla definitiva legittimazione del *diritto alla formazione permanente* come strumento di emancipazione sociale, culturale, civile *di tutti e per tutta la vita*, considerata proprio l'ampiezza dell'educazione non formale, che comprende al suo interno tutti i settori della cura: delle persone e delle famiglie, della salute fisica e del benessere personale e organizzativo, della cultura e dell'ambiente, della politica e dello sviluppo locale ampliato poi a livello internazionale. È evidente che – nella logica di un modello di formazione integrale e integrata – gli interventi educativi nel settore del non

formale debbano necessariamente integrarsi con quelli realizzati nell'ambito del sistema formale, quindi dialogare costruttivamente e costantemente con la scuola e l'università, queste ultime a loro volta disponibili ad accogliere la ricchezza delle sollecitazioni che i *saperi caldi* dell'ambiente naturale e antropico sono in grado di dare ai *saperi freddi* delle discipline di studio.

3. Quali competenze per i professionisti dell'educazione?

Riconosciuta la legittimità di profili professionali “dedicati” alla cura educativa nell'ambito dell'educazione non formale, occorre impegnarsi nel riconoscere e legittimare le specifiche competenze pedagogiche e metodologico-didattiche possedute dai laureati nei corsi di laurea triennale e magistrale di ambito pedagogico. Non si può non ribadire, in proposito, che l'ampiezza, la varietà e la complessità degli ambiti dell'educazione non formale (nei quali i nostri professionisti dell'educazione sono chiamati a intervenire) richiedono conoscenze e competenze altrettanto vaste e complesse. Le attività educative nelle quali essi sono impegnati debbono fondarsi innanzitutto sul rispetto della dignità di tutte le persone, indipendentemente dalla loro condizione di salute, di cultura e di appartenenza etnica e sociale, nella molteplicità dei servizi educativi e di cura: a sostegno delle istituzioni scolastiche e formative, a supporto degli interventi del welfare sociale, nel campo del lavoro come in quello della salute; per lo sviluppo delle comunità locali e per la cooperazione internazionale; per la promozione delle pari opportunità e a sostegno dei soggetti più vulnerabili per età, status sociale e condizione fisica e psichica. Le competenze richieste spaziano dunque entro un raggio d'azione molto vasto, che si diversifica in relazione all'età – dall'infanzia alla vecchiaia – e al bisogno formativo, con differenti livelli di intervento che vengono ben individuati nella proposta di legge S 2443 – Disciplina delle professioni di educatore professionale socio-pedagogico, educatore professionale socio-sanitario e pedagogista, attualmente in discussione al Senato.

La professionalità di educatori e pedagogisti è ribadita nella proposta di legge, proprio perché sorretta da “propria autonomia scientifica e responsabilità deontologica” e corredata da specifici “strumenti di tipo teorico e metodologico” che, nel caso dell'educatore, fanno riferimento alle attività di “progettazione, programmazione, intervento e valutazione degli esiti degli interventi educativi e supervisione, indirizzati alla persona e ai gruppi, in vari contesti educativi e formativi, per tutto il corso della loro vita, nonché con attività didattica di ricerca e di sperimentazione” e, nel

caso del pedagogo, vengono integrati da specifiche azioni di “coordinamento, intervento e valutazione pedagogica”, trattandosi appunto di una figura apicale².

- 2 Per quanto riguarda la tipologia di intervento degli educatori e dei pedagogisti, nel testo unificato S 2443 così si legge:

Art. 6. *Attività professionali e competenze dell'educatore professionale socio-pedagogico*

1. Negli ambiti di cui all'articolo 3, l'educatore professionale socio-pedagogico svolge mansioni relative alla programmazione, alla progettazione, all'attuazione, alla gestione e alla valutazione delle azioni educative e formative dei servizi e dei sistemi di educazione e formazione pubblici o privati e del terzo settore. Concorre, inoltre, alla progettazione dei suddetti servizi e sistemi e di azioni educative rivolte ai singoli soggetti.

2. L'educatore professionale socio-pedagogico è in possesso delle conoscenze e delle competenze relative alla qualifica di cui all'articolo 7 e svolge le seguenti attività educative e formative:

- a) progetta, programma, realizza e valuta interventi e trattamenti educativi e formativi diretti alla persona negli ambiti e nei servizi individuati dalla presente legge; b) accompagna e facilita i processi di apprendimento in contesti di educazione permanente; c) accompagna e facilita i processi di apprendimento in contesti di formazione professionale; d) accompagna e facilita interventi di inserimento lavorativo; e) coopera alla definizione delle politiche formative; f) coopera alla pianificazione e alla gestione di servizi di rete nel territorio; g) collabora all'attuazione dei sistemi integrati per la gestione e la valorizzazione delle risorse umane e per lo sviluppo di competenze.

Art. 7. *Attività professionali e competenze del pedagogo*

1. Negli ambiti di cui all'articolo 3, il pedagogo svolge attività di progettazione, programmazione, organizzazione, coordinamento, gestione, monitoraggio, valutazione, consulenza e supervisione della qualità pedagogica dei servizi e dei sistemi pubblici o privati di educazione e formazione. Compie inoltre azioni pedagogiche rivolte a singoli soggetti.

2. Il pedagogo è in possesso delle conoscenze e delle competenze relative alla qualifica di cui all'articolo 10 e svolge le seguenti attività educative e formative:

- a) progetta, coordina, realizza e valuta interventi e trattamenti educativi e formativi diretti alla persona, negli ambiti e nei servizi individuati dalla presente legge; b) effettua la ricognizione, il coordinamento, la rilevazione, l'analisi, l'interpretazione e la valutazione funzionale di tipo pedagogico e collabora al lavoro delle *équipes* plurispecialistiche; c) programma, progetta, coordina, gestisce e valuta piani di formazione permanente; d) progetta, gestisce, coordina e valuta servizi e sistemi di formazione professionale manageriale; e) realizza e coordina interventi di orientamento pedagogico e di orientamento permanente nonché di consulenza, bilancio di competenze e inserimento lavorativo; f) coopera alla definizione delle politiche formative; g) offre consulenza per la pianificazione e la gestione di servizi di rete nel territorio; h) offre consulenza per l'attuazione dei sistemi integrati per la gestione e la valorizzazione delle risorse umane e per lo sviluppo di competenze; i) coordina servizi educativi e formativi territoriali.

4. Il difficile cammino legislativo della legge

L'impegno a regolamentare la specificità scientifica e professionale degli educatori e dei pedagogisti si è concretizzata nella suddetta proposta di legge S 2443, che intende andare appunto a sanare un ritardo nel riconoscimento di tali profili professionali che dura ormai da troppi anni. Purtroppo, però, nonostante le iniziali ottimistiche previsioni di una sua tempestiva approvazione, all'indomani della prima proposta di legge C 2656, di cui è stata prima firmataria la collega Vanna Iori, a oggi (agosto 2017) la legge è ancora in discussione, dopo le varie modifiche conseguenti a emendamenti e integrazioni che hanno costellato l'iter fino a ora intrapreso. In particolare, a seguito dell'unificazione della proposta C 2656 Iori e C 3247 Binetti – che ha rappresentato una mediazione tra i profili professionali dei laureati (educatori e pedagogisti) di Scienze della formazione con quelli del corso di laurea afferente a Educatore professionale – si è giunti alla proposta di legge S 2443, relatrice la collega Milena Santerini, che è stata approvata alla Camera il 21 giugno 2016.

Come specifica Vanna Iori (2017),

educatori non ci si improvvisa: questo è l'obiettivo principale della proposta di legge. [...] Il testo – che si è arricchito del contributo di associazioni di educatori e pedagogisti, ma anche di molti altri soggetti (pubblici e privati dei vari settori in cui operano educatori e pedagogisti) – offre un quadro di ordine e di equità nel riconoscimento delle figure professionali che operano negli ambiti dell'infanzia ma anche di tutto l'arco della vita in una prospettiva di *lifelong learning* e nei settori dell'educazione formale ma anche informale e non formale, nei luoghi molteplici della famiglia, del carcere, della disabilità, dell'immigrazione, delle comunità territoriali. Esso rappresenta uno strumento per mettere fine alla profonda incertezza identitaria delle figure professionali degli educatori e dei pedagogisti, un'incertezza le cui ragioni vengono da lontano e trovano origine nel fatto che l'attività educativa è multiforme e complessa così come i suoi ambiti di applicazione che si estendono a più livelli, intersecandosi con lo sviluppo del pensiero pedagogico (pp. 435-436).

Rinviando agli altri saggi del volume l'analisi più dettagliata della legge, qui si vuole evidenziare innanzitutto la obbligatorietà della laurea triennale in Scienze dell'educazione e della formazione per il profilo professionale di educatore professionale socio-pedagogico e di quelle magistrali (LM 50; LM 57, LM 85, LM 93) per il profilo professionale di pedagogista,

prevedendo altresì il profilo di educatore professionale socio-sanitario per i laureati triennali in Educatore professionale (SNT-2). Una ulteriore positiva conseguenza è aver chiarito la distinzione tra la figura di educatore e quella di pedagogista, con la conseguente distribuzione su due livelli di azione che fanno riferimento al Quadro europeo delle qualifiche (EQF): il 6[^] livello per l'educatore e il 7[^] per il pedagogista, in tal modo attribuendo al titolo anche un valore europeo. Inoltre – si sottolinea opportunamente nella proposta di legge – trattandosi di una professione di livello apicale, il profilo di pedagogista avrà valore abilitante, conferendogli in tal modo un ruolo paritario rispetto ad altre figure professionali che operano in ambito sociale e di cura.

Anche Milena Santerini (2017) ha più volte ribadito la necessità e l'urgenza di legittimare i profili professionali di educatore e pedagogista per dare ulteriore valorizzazione a tutto il terzo settore e dunque a “quell'Italia ‘sociale’ della fragilità che non ha bisogno solo di assistenza ma di crescita, cura, promozione, integrazione, di resti di sostegno e di sviluppo” (p. 448). In tal modo attribuendo uno specifico valore politico e culturale a tale iniziativa, come ha sottolineato Silvana Calaprice (attualmente Coordinatrice Nazionale dei Corsi di Laurea per Educatore e Pedagogista dell'Assemblea dei Direttori di Dipartimento e dei Presidi di Facoltà di Scienze della Formazione) nel corso dell'audizione presso la VII Commissione Permanente (Istruzione pubblica, beni culturali, ricerca scientifica, spettacolo e sport) – Senato della Repubblica del 2 novembre 2016. Nel ripercorrere l'iter di questa proposta di legge, è stato infatti più volte sottolineato che essa è il frutto dell'impegno di chi ha proposto la legge ma anche dell'impegno dell'intera comunità accademica dei pedagogisti, ben rappresentata dalla Società italiana di Pedagogia (Siped) che, attraverso lo specifico gruppo di lavoro e, in generale, attraverso la complessiva azione scientifica, politica e culturale della Società, ha saputo intrecciare le ragioni epistemologiche con quelle sociali e professionali e quindi investire di tale responsabilità tutte le istituzioni a vario titolo coinvolte, intrecciando il mondo del lavoro e delle professioni con quello della formazione iniziale e continua, i servizi educativi con quelli socio-culturali, di riabilitazione e di cura.

Peraltro, l'impegno della comunità scientifica, vitalmente correlato con quello degli altri attori istituzionali che si occupano di educazione diffusa e permanente, conferma la volontà di attestare la pedagogia come quella scienza teorico-pratica “specializzata” a occuparsi del sapere-agire educativo nella molteplicità dei luoghi di vita e di esperienza, dimostrando di essere una scienza capace di non sottrarsi alle sfide, complesse e continue, della contemporaneità; ai problemi – ma anche alle opportunità – che essa offre:

il confronto/scontro tra culture, popoli, fedi ma anche tra sistemi di sapere, di tecniche e di tecnologie. Contribuendo così alla formazione di persone capaci di governare criticamente, dialetticamente e costruttivamente, i paradigmi del tempo presente, proiettandoli in direzione di futuro.

Bibliografia

- Ceruti M. (2010). Educare nel tempo della complessità. In S. Ulivieri, F. Cambi, P. Orefice (a cura di), *Cultura e professionalità educative nella società complessa* (pp. 322-329). Firenze: Firenze University Press.
- Frabboni F. (2010). Un manifesto pedagogico e didattico per le professioni educative. In S. Ulivieri, F. Cambi, P. Orefice (a cura di), *Cultura e professionalità educative nella società complessa* (pp. 49-57). Firenze: Firenze University Press.
- Iori V. (2017). La proposta di legge. Disciplina delle professioni di educatore professionale socio-pedagogico, educatore professionale socio-sanitario e pedagogista. In P. Orefice, E. Corbi (a cura di), *Le professioni di educatore, pedagogista e pedagogista ricercatore nel quadro europeo* (pp. 435-440). Pisa: ETS.
- Lindeman E.C. (1926). *The meaning of adulteducation*. Traduzione ed edizione critica di E. Marescotti (2013). *Il significato dell'educazione degli adulti di Eduard C. Lindeman*. Roma: Anicia.
- Loiodice I. (2014). La pedagogia tra le scienze. La formazione permanente come proprium della pedagogia. In M. Corsi (a cura di), *La ricerca pedagogica in Italia. Tra innovazione e internazionalizzazione* (pp. 79-88). Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Nussbaum M. (2010). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Bologna: il Mulino.
- Orefice P., Corbi E. (a cura di) (2017). *Le professioni di educatore, pedagogista e pedagogista ricercatore nel quadro europeo*. Pisa: ETS.
- Pinto Minerva F. (2002). *L'intercultura*. Roma-Bari: Laterza.
- Santerini M. (2017). Problematiche normative e pedagogiche delle professioni educative. In P. Orefice, E. Corbi (a cura di), *Le professioni di educatore, pedagogista e pedagogista ricercatore nel quadro europeo* (pp. 441-450). Pisa: ETS.
- Sen A. (2000). *La diseguaglianza: un riesame critico*. Bologna: il Mulino.

0
P
P