

I professionisti non-teaching dell'educazione e della formazione

Non-teaching educators and trainers

Giovanna Del Gobbo

Full Professor of Experimental Pedagogy | Department of Training, Languages, Interculture, Literature and Psychology | University of Florence | giovanna.delgobbo@unifi.it

Francesca Torlone

Associate Professor of General and Social Pedagogy | Department of Social, Political and Cognitive Sciences | University of Siena | francesca.torlone@unisi.it

OPEN ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: Del Gobbo, G. (2022). Non-teaching educators and trainers. *Pedagogia oggi*, 20(2), 18-26. <https://doi.org/10.7346/PO-022022-02>

Copyright: © 2022 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561

<https://doi.org/10.7346/PO-022022-02>

ABSTRACT

The complexity of the job market for “non-teaching” educators and trainers remains poorly understood, both with regard to the different professions within this professional area and to the variety of organisational positions to be covered. This variety relates to the highly skilled work activity that aims to meet learning demand through the design, production, delivery, management, and evaluation of educational goods and services, that are of social utility. These are occupations that are being developed in a market area connected to educational services, continuing education, on-the-job and embedded learning within public, private and third sector organisations. In this framework, this professional area appears in all its complexity and vastness. It can be seen as a set of professions, semi-professions and pre-professions that represent the skills developers and builders. This paper aims to provide pointers of orientation within this complexity with an in-depth analysis of some professions that do not belong to the school system.

La complessità del mercato del lavoro di educatori e formatori con funzioni “non-teaching” resta poco nota, sia in riferimento alle diverse professioni dell’area professionale che alla varietà di posizioni organizzative che possono essere ricoperte. Tale varietà riguarda un’attività lavorativa altamente qualificata, volta a rispondere ad una domanda di formazione attraverso la ideazione, produzione, erogazione, gestione e valutazione di beni e servizi educativi, di utilità sociale. Sono professioni che si sviluppano in una area del mercato legata a servizi educativi, formazione continua e formazione sul e nel lavoro nelle organizzazioni pubbliche, private e del privato-sociale. In questo quadro l’area delle professioni educative e formative viene a configurarsi nella sua complessità e vastità e si prefigura come un insieme di professioni, semiprofessionisti e preprofessionisti che rappresentano gli “skills developers” e gli “skills builders”. Il contributo intende fornire elementi di orientamento all’interno di tale complessità con un approfondimento su alcune professioni che non appartengono al sistema scolastico ordinario.

Keywords: non-teaching educators and trainers, professions, professional identity, skills developers, professional area

Parole chiave: educatori e formatori non-teaching, professioni, identità professionale, skills developers, area professionale

Received: September 1, 2022

Accepted: October 13, 2022

Published: December 20, 2022

Credit author statement

Il contributo è frutto del lavoro di scambio, dialogo e riflessione delle Autrici. Solo per ragioni di attribuzione scientifica, si specifica che Giovanna Del Gobbo è Autrice dei paragrafi 1 e 5 e Francesca Torlone è Autrice dei paragrafi 2, 3, 4.

Corresponding Author:

Francesca Torlone, francesca.torlone@unisi.it

1. La domanda di professionisti dell'educazione e della formazione: *trend in crescita*

L'area del mercato del lavoro legata ai servizi educativi, alla formazione continua nelle organizzazioni pubbliche, private e del privato-sociale appare in costante e rapida evoluzione in relazione alla necessità (e spesso all'urgenza) di trovare risposte adeguate a specifici bisogni formativi emergenti, correlati alle diverse età della vita e alle diverse condizioni culturali, sociali ed economiche della popolazione.

La domanda di professionisti capaci di riqualificare e innovare processi formativi attraverso la produzione/ridefinizione, erogazione, gestione e valutazione di azioni educative, capaci di avere un consistente impatto sullo sviluppo delle competenze necessarie per affrontare le sfide attuali, sembra essere in costante aumento. Nel rapporto del Sistema Informativo Excelsior, *Previsioni dei fabbisogni occupazionali e professionali in Italia a medio termine (2022-2026). Scenari per l'orientamento e la programmazione della formazione* (Unioncamere, 2022), viene evidenziato come tra le professioni specialistiche, il tasso di fabbisogno più elevato riguarda, dopo gli ingegneri (4,7% annuo), quello degli specialisti della formazione e della ricerca (professori, esperti dei progetti formativi, insegnanti, ricercatori) con un tasso del 4,3% e un ampio fabbisogno in termini assoluti di 285mila unità nel quinquennio. L'elevato fabbisogno di occupati interesserà specialisti quali professori, insegnanti, ma soprattutto esperti di progettazione formativa (p. 42).

Gli scenari futuri sembrano, dunque, prefigurare una situazione dinamica delle professioni dell'educazione e della formazione: per la pluralità dei contesti, per le potenzialità di mobilità orizzontale tra le diverse professioni dell'area e per la mobilità verticale tra le diverse posizioni organizzative.

Il citato Rapporto Excelsior sottolinea come tre grandi megatrend – la transizione digitale, la transizione ambientale e la transizione demografica – comporteranno un rilevante cambiamento delle skill e delle competenze richieste sul mercato del lavoro e le professioni del futuro «saranno più complesse, le competenze richieste per svolgere queste professioni saranno altrettanto complesse e variegate» (Unioncamere, 2022, p. 8).

Si pensi all'impatto che la cosiddetta *silver economy* avrà sui servizi educativi e formativi per gli over 65, in termini di ampliamento e differenziazione della domanda. Come suggerisce una recente nota di Confindustria, non si tratta tanto (e solo) di un aumento dei consumi nell'ambito dei servizi socioeducativi e assistenziali, ma anche di un "consumo" di formazione continua considerata cruciale per evitare l'obsolescenza delle competenze attraverso l'up-skilling anche per un utilizzo più efficace delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, con l'obiettivo di contrastare l'indice di dipendenza degli anziani (Confindustria, 2020).

È proprio la fenomenologia del mondo del lavoro, rispetto ai citati megatrend, che richiede un approccio diverso nella definizione di aree di professionalità non più identificabili a partire dai vari percorsi formativi, di alta formazione o professionalizzanti, quanto dalle reali situazioni occupazionali, dai differenti ruoli e funzioni esercitate in relazione al contesto operativo e al livello di inquadramento in particolare di tipo operativo o manageriale. Si verranno a profilare nuove professioni, in continuità con la tendenza avviata dalla seconda metà del secolo scorso, in risposta alla domanda crescente di conoscenze e competenze.

L'emergere di nuove *professioni* con particolari dinamiche di *professionalizzazione* dei *professionisti* del futuro richiede azioni (*in primis* di ricerca) per comprendere e descrivere i cambiamenti e i flussi evolutivi. Il processo di professionalizzazione delle professioni, ovvero il percorso attraverso cui una attività lavorativa diviene una professione, si identifica solo in parte, infatti, con il percorso di formazione. Ogni professione ha il proprio processo di professionalizzazione che non dipende necessariamente dalla formazione posseduta da chi la esercita. Non è a partire dalla formazione che una attività lavorativa emerge e si professionalizza: lo sviluppo avviene solitamente in ambiti professionali aggiuntivi, integrativi e/o complementari rispetto a professionalità già esistenti. Nuove professionalità si collocano in una zona ponte tra le "semi-professioni" e le "pre-professioni": nel primo caso perché sembrano collocarsi all'incrocio tra paradigmi diversi – per esempio, quello economico-gestionale e quello educativo-formativo –; nel secondo caso perché si tratta di professionalità che si definiscono nei contesti lavorativi, presentano una forte caratterizzazione trasversale, con un approccio teorico e pratico di tipo interdisciplinare e con una pluralità di percorsi di formazione di livello più o meno avanzato e specializzato, ma non lineari rispetto alla professione (Del Gobbo, Federighi, 2021).

Per la formazione universitaria, comprendere e agire in risposta agli scenari che si stanno profilando, rende necessaria una interlocuzione più forte e mirata con il mercato del lavoro a garanzia di processi di

professionalizzazione coerenti con la domanda e con una utilità sociale ed economica che appare indiscutibile. Come evidenziato dal citato Rapporto Excelsior, la domanda di lavoro si prefigura potenzialmente alta per la richiesta di professionisti capaci di svolgere un'attività lavorativa altamente qualificata e una competenza specializzata. Tuttavia, molte delle professioni richieste non caratterizzano in modo specifico la famiglia professionale dell'insegnante, quanto quella più ampia dei professionisti dell'educazione e della formazione in grado di operare all'interno di altri sistemi di formazione (dall'educazione non formale alla formazione continua e professionale): una varietà di sistemi in cui operano soggetti privati e del Terzo Settore, che coprono una parte importante di interventi di educativi e formativi, in alcuni casi in collaborazione con il sistema dell'istruzione.

L'emergere in ambito lavorativo di forme plurali di identità e appartenenza comporta un impegno di ricerca nel definire criteri e orientamenti per una tassonomia delle professioni capace di valorizzare e dare significato al manifestarsi, nel mondo del lavoro, di appartenenze, di attributi professionali, di ruoli educativi e formativo, molti dei quali ancora inediti.

In questo scenario una questione centrale sembra essere la definizione del ruolo educativo e formativo di professioni cui è affidata la crescita delle persone, ma per le quali tale compito non è considerato prioritario. Ci riferiamo a tutte quelle professioni che hanno come compito la crescita del personale, ovvero la gestione dei piani individuali di sviluppo personale e professionale. Si tratta di quelle professioni che non includono la diretta responsabilità della conduzione di attività educative formali o non formali, ma che sicuramente svolgono la funzione di *skills intelligence builders e developers*. È il livello manageriale che prevede l'assunzione di responsabilità educative esercitate attraverso una pluralità di attività professionali. Si aprono nuove prospettive di ricerca per la definizione di epistemologie professionali che corrispondano, e sappiano anche anticipare, bisogni, pratiche e luoghi. Individuare un sapere professionale empiricamente fondato può offrire un contributo per una definizione di professionalità educative dalla forte rilevanza trasformativa. La domanda crescente di figure specializzate prospetta un impatto sui percorsi di formazione universitaria soprattutto di secondo livello.

2. La ricerca pedagogica e l'offerta formativa per la professionalizzazione dei manager con funzioni educative e formative

L'interesse della pedagogia per le figure manageriali dell'educazione e della formazione ha radici lontane, legate anche alle novazioni normative introdotte negli anni. L'attenzione, rivolta dapprima alle figure manageriali delle istituzioni educative, si è col tempo estesa ad altre tipologie di manager di organizzazioni formative: enti dell'economia sociale, organizzazioni operanti nella produzione di beni e servizi formativi. Tale evoluzione ha aperto la strada a percorsi di ricerca che hanno fornito un importante contributo nella elaborazione di tassonomie volte a ricomporre la vastità dell'area professionale delle figure che svolgono funzioni educative e formative nelle organizzazioni. In questa direzione vanno gli studi realizzati di recente in riferimento alla varietà dei professionisti "non teaching" (Del Gobbo, Federighi, 2021; Federighi *et alii*, 2021).

La ricerca pedagogica sulle figure professionali di livello dirigenziale che operano nelle istituzioni scolastiche è alquanto ricca: essa si sviluppa con la formalizzazione della qualifica dirigenziale (D. Lgs. 165/2001), avvenuta con l'entrata in vigore dell'autonomia scolastica, segno di una evoluzione – non solo giuridica- del ruolo professionale. Le funzioni educative riconosciute ai precedenti ruoli manageriali (Capo di Istituto, Preside, Direttore Didattico) sono evolute e con esse la denominazione, le condizioni di esercizio del ruolo, il riconoscimento di nuovi compiti e responsabilità. In considerazione del dettame normativo e delle diverse funzioni riconosciute al dirigente scolastico la ricerca pedagogica ne ha studiato la figura da diverse prospettive di indagine: da quella di approfondimento delle componenti pedagogiche legate alle mansioni menzionate (Albanese, 2021; Cambi, 2019; Elia, 2016; Xodo, 2011; Bertagna, 2010; Cornacchia, 2010; Serpieri, 2012) a quella correlata alla formazione in ingresso ed in servizio (Perla, 2019), in alcuni casi declinando il tema verso la dimensione di genere (Dello Preite, 2018) ed un approccio multiculturale (Stillo, Pillera, 2021).

L'attenzione alle figure dirigenziali dei numerosi organismi educativi e formativi diversi da quelli scolastici è meno intensa e prolifica. Gli studi possono essere distinti a seconda del tipo di ente. Le riflessioni

teoriche e di ricerca empirica sulla dirigenza nelle cooperative sono ancora sporadiche da parte di studiosi delle diverse aree disciplinari, da quella pedagogica (Di Rienzo, 2019; Federighi *et alii*, 2015) a quella economica (Borzaga, Defourny, 2001). Sono studi che offrono una analisi delle caratterizzazioni di ruolo, funzione e mansione dei dirigenti di enti del terzo settore, differenziata a seconda delle figure dirigenziali (presidente, consiglieri di amministrazione, manager) e del tipo di organizzazione in cui operano (es. cooperativa, consorzio, impresa sociale).

Per quanto concerne la letteratura scientifica di area pedagogica sulle figure dirigenziali impegnate nella consulenza nelle organizzazioni in campo educativo e formativo prevalgono gli studi sulle attività legate all'ambito consulenziale e sui suoi fondamenti epistemologici (Riva, 2020; Melacarne, 2020; d'Alonzo *et alii*, 2012). Più scarna è la produzione scientifica di stampo pedagogico che si interroga sulla varietà delle figure professionali di livello dirigenziale, chiamati a gestire i processi formativi delle persone attraverso la capacità di pianificare, ideare, organizzare, valutare le medesime attività per la crescita delle persone nelle organizzazioni. Il nodo teorico ed epistemologico è correlato alla identificazione della categoria delle figure professionali dirigenziali afferenti alla famiglia del manager dell'educazione e della formazione che assumono, per posizione organizzativa, il ruolo educativo: *far crescere le persone nei luoghi in cui lavorano*. Riuscire ad identificare e a dare identità pedagogica all'area professionale di coloro che svolgono questa funzione potrebbe aiutare nella definizione di aree di competenza comuni e nella predisposizione di adeguati percorsi di professionalizzazione e di professionalità.

Per questo può essere utile far evolvere la riflessione sulle singole figure professionali di livello dirigenziale verso la funzione trasversale che caratterizza almeno alcune figure e famiglie professionali. Approcciare la questione da una prospettiva di famiglia professionale e di processi affini che tutti sono chiamati a gestire pone l'interrogativo legato a quali siano le aree di competenza che accomunano tutte le figure manageriali con funzioni educative, di gestione e crescita delle persone, e come svilupparle in prospettiva di formazione iniziale e continua.

3. L'offerta formativa per i manager con funzioni educative e formative

Nel corso degli anni l'offerta formativa di area pedagogica è andata strutturandosi in riferimento a specifiche figure professionali che svolgono funzioni educative a livello manageriale: dirigenti scolastici, coordinatori di servizi per l'infanzia e servizi per la disabilità, di servizi sociali ed educativi, consulenti in area pedagogica.

Le declaratorie ministeriali relative all'offerta formativa di livello magistrale di area pedagogica (D.M. 16 marzo 2007), laddove declinano gli "obiettivi formativi qualificanti" fanno esplicito riferimento alla formazione di competenze:

- utili a "progettare, supervisionare e valutare progetti educativi e riabilitativi, gestire tempi, strumenti, risorse tecniche, umane e finanziarie e presiedere alla qualità, all'innovazione e alla promozione delle attività nel territorio" (LM-50);
- legate a "interventi e servizi formativi rivolti agli adulti e ordinati ad azioni di formazione professionale, educazione degli adulti, aggiornamento, riqualificazione, orientamento e bilancio di competenze, inserimento lavorativo e formazione permanente" (LM-57);
- specifiche nella "programmazione e gestione di interventi nelle istituzioni scolastiche e nei diversi tipi di servizi in campo educativo e formativo, erogati da enti pubblici e privati e del terzo settore, da organismi di direzione, orientamento, supporto e controllo attivati presso i diversi gradi della Pubblica amministrazione" (LM-85).

In termini più espliciti, l'offerta universitaria di livello magistrale è rivolta alla formazione di pedagogisti

- con "funzioni di alta responsabilità, in istituzioni scolastiche, in agenzie di formazione professionale, in strutture socio-culturali e socio-educative di enti locali, di Regioni e della Pubblica Amministrazione, nelle cooperative, nelle associazioni di volontariato, in aziende sanitarie e socio-sanitarie" (LM-50);

- occupati in “istituzioni e enti pubblici e privati che erogano azioni, interventi e servizi di formazione continua (formazione professionale, educazione degli adulti, ...) oltre che in aziende private, agenzie e enti di formazione professionale, servizi alle imprese, servizi per l’impiego, servizi socio-educativi e culturali, organismi del terzo settore, nonché nei servizi formativi della Pubblica Amministrazione” (LM-57);
- impegnati in “attività di ricerca educativa e di consulenza nella programmazione e gestione di interventi in istituzioni scolastiche e nei diversi tipi di servizi in campo educativo e formativo erogati da enti pubblici, privati e del terzo settore, da organismi di direzione, orientamento, supporto e controllo attivati presso i diversi gradi della Pubblica Amministrazione” (LM-85).

Avvalendosi di queste possibilità in alcune sedi anche la denominazione del corso di laurea esplicita i campi di intervento:

- “progettazione pedagogica e formazione delle risorse umane” (Brescia), “formazione e sviluppo delle risorse umane” (Milano), “management dei servizi educativi e della formazione continua” (Rovigo, Padova);
- “scienze per la formazione e la consulenza pedagogica nelle organizzazioni” (Siena), “consulenza pedagogica e coordinamento di interventi formativi” (Perugia).

Altri hanno esplicitato nella titolazione il riferimento al ruolo in istituzioni e organizzazioni educative: è il caso del corso di studi per “Coordinatore dei servizi educativi e dei servizi sociali” di RomaTre.

L’offerta formativa universitaria indicata costituisce un materiale empirico che rivela come, a fronte di prospettive occupazionali di tipo manageriale prospettate ai laureati dal mercato del lavoro locale, i corsi di studio abbiano iniziato a strutturare percorsi e attivato insegnamenti pedagogici volti a rispondere alla domanda formativa di figure manageriali occupate non solo in istituzioni educative.

A livello di formazione universitaria post-laurea l’offerta italiana di area pedagogica include, complessivamente, sia la formazione dei manager di istituzioni e organizzazioni educative che di imprese sociali e di dirigenti del personale.

L’esistenza di una consistente domanda sociale di formazione manageriale è testimoniata anche dalla copiosa mole di attività formative organizzate da enti del terzo settore e da organismi privati (agenzie formative, business school, società di consulenza) per formare figure dirigenziali che si occupano della crescita delle persone nelle organizzazioni e nella pubblica amministrazione. Si tratta di attività organizzate in forma di “executive master”, “executive education” o di “master in business administration”.

Questo tipo di programmi ha il limite di guardare alle figure manageriali in quanto responsabili e gestori di istituzioni e organizzazioni, di processi produttivi e di piani finanziari. La prevalenza di queste dimensioni professionali rispetto al ruolo educativo assunto da un manager si manifesta nei curricula e nei programmi, nella composizione delle Academy e nel tempo ridotto dedicato alla gestione dei processi formativi delle persone sul lavoro. Tutto questo di norma è relegato al campo delle attività formative organizzate per il personale dipendente che, come è noto, costituisce una componente marginale delle funzioni educative del dirigente.

Nel paragrafo che segue cerchiamo di approfondire la riflessione sui criteri che accomunano tali figure.

4. Le classificazioni delle figure professionali di livello manageriale

L’insieme di figure professionali che hanno funzioni manageriali e responsabilità rispetto ai processi educativi informali, incorporati, non formali e formali delle persone che lavorano rientra, di fatto, nell’area di nostro interesse, in quanto esse esercitano una professione che richiede il possesso di competenze educative e formative.

Posto in questi termini il problema potrebbe divenire insolubile in quanto in qualunque tipo di organizzazione tutti coloro che hanno responsabilità e posizioni organizzative che comportano la gestione di altri collaboratori svolgono di fatto funzioni educative. In questa sede ci concentriamo sulle posizioni apicali poiché a questo livello possono essere identificate specifiche funzioni educative anche in relazione

all'utilizzo di appositi dispositivi e strumenti dall'immediata rilevanza pedagogica. In altri termini, limitiamo l'attenzione alle figure professionali che non formano solamente in ragione dei processi di educazione informale che loro possono influenzare o determinare. Al contrario, prendiamo in considerazione le figure che hanno specifiche responsabilità e funzioni educative, connesse alla gestione di dispositivi, risorse umane, finanziarie e materiali e strumenti. Ci riferiamo ai dispositivi formativi presenti in ogni organizzazione la cui attivazione, gestione, valutazione ha rilevanza rispetto ai processi formativi delle persone. Ne citiamo alcuni, ripresi dagli studi sulle organizzazioni:

- *Contenuti del lavoro.* La crescita delle persone nei luoghi di produzione dipende dalla qualità educativa del lavoro svolto, dal livello di autonomia riconosciuto, dalla varietà dei contenuti professionali, da reti e relazioni (interne ed esterne) in cui la persona è inserita. Le figure professionali di livello dirigenziale sono il centro decisionale rispetto a ciascuna di queste componenti e dalle decisioni da loro assunte in ordine al posizionamento di ruolo delle persone dipende il loro processo di crescita (o de-crescita) durante lo svolgimento delle mansioni lavorative;
- *Sviluppo di carriera.* La progettazione e gestione degli sviluppi di carriera interni o esterni, in forma di mobilità orizzontale e verticale, rappresentano elementi per far crescere le persone. Assumere le relative decisioni considerando l'età della persona interessata, i suoi obiettivi di sviluppo e aspirazioni personali e professionali ha un impatto sui suoi processi formativi e sulla costruzione dei suoi significati che orientano proprie assunzioni e comportamenti;
- *Retribuzioni e compensation.* Un dirigente è utile gestisca consapevolmente questo elemento di contesto poiché anche attraverso la componente retributiva è lui che incentiva o meno i processi formativi delle persone. Questo non vuol dire che il manager sia uno specialista del settore o di benchmark retributivi. Vuol dire piuttosto che considera anche questo elemento nella definizione di percorsi formativi individuali in prospettiva di crescita e sviluppo individuale;
- *Benefit tangibili ed intangibili.* Ci riferiamo all'insieme di benefit che le organizzazioni possono mettere in campo. In questa componente è compresa la possibilità offerta dalle figure dirigenziali di ricevere benefici indiretti a carattere non economico, quali occasioni di crescita sul lavoro e di formazione a carattere formale e non formale. Gestire l'insieme dei benefit in funzione educativa richiede la capacità del manager di utilizzarli e combinarli per la costruzione di percorsi formativi delle risorse che gestisce;
- *Appartenenza e cultura organizzativa.* Il manager che intenda creare e promuovere il senso di appartenenza tra le persone che lavorano nell'organizzazione agisce anche attraverso comportamenti, abitudini, significati incorporati nei modelli organizzativi che contribuisce a definire, innovare, sedimentare.

Le figure dirigenziali di nostro interesse rappresentano il perno da cui dipende l'attivazione o meno di uno o più di questi dispositivi poiché il potere decisionale e di spesa è in capo a loro e da loro dipende l'utilizzo di essi a fini educativi.

Quali sono le figure professionali di livello manageriale che assumono funzioni educative nei luoghi di produzione nel senso indicato?

Proviamo a rispondere a partire dai risultati di tre ricerche.

La prima ha dato luogo alla norma UNI 11803:2021, risultato di un lavoro di studio e di analisi di professionisti della "gestione risorse umane" (d'ora in poi HR). La classificazione è effettuata in riferimento alle funzioni aziendali esistenti nelle organizzazioni¹ e comprende sette figure dirigenziali:

- Direttore RU;
- Direttore Internazionale RU;
- Responsabile RU;
- Responsabile Sviluppo e Organizzazione;

1 Ricerca e selezione del personale, della Valutazione e sviluppo delle risorse umane, dello Sviluppo organizzativo, dell'Amministrazione del personale e relazioni industriali.

- Responsabile Ricerca, Selezione e Reclutamento RU;
- Responsabile Formazione & Sviluppo RU;
- Responsabile Amministrazione del Personale & Relazioni Industriali.

Per ciascuna, il documento individua le funzioni organizzative per cui opera, le attività che svolge e le conoscenze, le abilità e le competenze che sono necessarie, definite sulla base dei criteri del Quadro europeo delle qualifiche (EQF). La dimensione educativa della funzione agita dalle figure indicate è esplicitata, ma senza particolari specifiche legate all'utilizzo di tutte le componenti organizzative funzionali alla crescita delle persone.

La classificazione proposta dalla norma UNI ha il pregio di fornire un panorama delle possibili posizioni organizzative e dei “naming” propri di chi opera all'interno di organizzazioni con un elevato livello di strutturazione, impegnate nella produzione di beni e servizi. Si tratta di una classificazione che include livelli diversi e che possono o meno svolgere funzioni educative a seconda del tipo di organizzazione in cui operano (il Responsabile alle relazioni industriali in alcune organizzazioni non si occupa di formazione se non a livello di stipula di accordi sindacali).

Questo significa che le diverse figure hanno contenuti professionali in ragione del tipo di organizzazione in cui operano e, innanzitutto, del tipo di ambito in cui operano.

A questo proposito, ci limitiamo a segnalare che prendere in considerazione la tipologia di organizzazioni (cooperativa, scuola, impresa sociale, azienda) e la dimensione può aiutare a focalizzare più nel dettaglio le specifiche responsabilità e funzioni connesse alla gestione dei dispositivi formativi, delle risorse e degli strumenti sopra indicati.

Studi pedagogici più recenti (Federighi, Del Gobbo, 2021; Federighi *et alii*, 2021, 2015), oltre ai campi ed ai livelli di intervento delle figure manageriali, fanno riferimento a:

- domanda sociale di servizi formativi prodotta da transizioni ed età della vita (es. ingresso nel mondo produttivo, rientro in formazione);
- tipo di attività e servizi offerti (es. coaching, consulenza pedagogica), tipo di funzioni manageriali svolte (es. gestione di case-famiglia, organizzazione di un servizio di orientamento);
- sistemi formativi di appartenenza (es. scuola, formazione professionale, lavoro, welfare).

La combinazione di questi elementi fornisce una ipotesi di mappatura delle figure dirigenziali impegnate nella crescita delle persone sul lavoro.

I risultati proposti dagli studi appena citati hanno il pregio di andare oltre la considerazione di specifiche figure di professionisti dell'educazione e della formazione e di proporre invece una mappatura dell'area professionale in cui essi operano. Tuttavia, l'identificazione di coloro che svolgono funzioni manageriali ed hanno specifiche responsabilità e funzioni connesse alla gestione di appositi dispositivi, risorse e strumenti comporta lo sviluppo di ulteriori riflessioni di ricerca.

Un ultimo contributo che segnaliamo è lo studio dell'*Institute for Adult Learning* di Singapore (2016). Il focus in questo caso è legato alle figure manageriali della “*continuing education and training*”. Esse sono classificate in ragione di quattro campi di azione e per ciascuno di essi sono individuati ruoli e figure professionali, differenziate in ordine al livello operativo, manageriale, strategico. Il livello manageriale di nostro interesse viene declinato come segue:

- *Formazione degli adulti*, con responsabili della progettazione di interventi formativi;
- *Pianificazione e gestione delle attività formative*, con responsabili della qualità della formazione e responsabili dell'area formazione;
- *Sviluppo delle risorse umane*, con responsabili dello sviluppo delle RU, responsabili delle RU, responsabili per lo sviluppo e la formazione del personale;
- *Definizione di strategie per lo sviluppo del capitale umano*, con responsabili delle politiche organizzative per lo sviluppo di carriera, responsabili delle strategie di sviluppo e di evoluzione dell'organico aziendale, responsabili per l'accreditamento.

Questo studio ha il pregio di declinare il livello manageriale in ragione di tipi diversi di organizzazioni e di adottare a livello di sistema nazionale denominazioni univoche delle diverse posizioni lavorative di tipo manageriale. Il limite è che tale lavoro è ristretto al campo delle organizzazioni di educazione degli adulti.

5. Conclusioni

Si aprono quindi prospettive interessanti in grado di coniugare ricerca educativa, didattica e terza missione universitaria. Se è possibile codificare il processo di professionalizzazione solo dopo che il quadro delle professioni è definito, ha sicuramente senso fare ricerca sui processi in atto. Indagare specifici casi di professionisti, le loro storie di vita, i profili che ricoprono all'interno delle diverse organizzazioni e, nel contempo, indagare i contesti per conoscere le attività effettivamente svolte, le condizioni di esercizio della professione e le condizioni educative di sviluppo. Se tale tipo di studi da una parte sembra avere deboli possibilità di generalizzazione all'insieme delle professioni dell'area dell'educazione e della formazione, d'altra parte può, sicuramente, consentire di individuare i fattori che contribuiscono alla costruzione di una professionalità, di individuare conoscenze e competenze necessarie e richieste, comprendere come accompagnarne lo sviluppo nei contesti lavorativi attraverso percorsi di formazione strutturati. Le potenziali ricadute sulla costruzione del curriculum universitario per i corsi di laurea magistrali sono evidenti e, soprattutto, in linea con standard di qualità che richiedono non solo la definizione di professionalità in uscita dai corsi di studio, quanto dei learning outcomes, ovvero dei risultati di apprendimento attesi in termini di descrizione di cosa uno studente dovrebbe conoscere, comprendere e/o essere in grado di dimostrare al termine di un processo di formazione in funzione della loro spendibilità e sviluppo nel mondo del lavoro.

La consultazione del mondo del lavoro è del resto considerata alla base della elaborazione del curriculum (ANVUR, 2021) e tale consultazione, se integrata da attività di ricerca collaborativa su nuove professionalità emergenti e sui processi di professionalizzazione in atto, può favorire l'attivazione di quei processi di *two-way flow of knowledge and insights* che è uno dei fondamenti della terza missione attraverso il coinvolgimento attivo del mondo del lavoro (de Wit-de Vries *et alii*, 2019).

Riferimenti bibliografici

- Albanese M. (2021). Il ruolo del dirigente scolastico in tempi di pandemia da Covid-19: tra responsabilità legale e pedagogica. In S. Polenghi *et alii* (Eds.), *La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali. Storia, linee di ricerca e prospettive* (pp. 17-27). Lecce: Pensa MultiMedia.
- ANVUR (2021). Linee guida per la progettazione in qualità dei corsi di studio, ANVUR. In https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2021/12/LineeGuidaANVURprogettazioneCdS_22_23_Dic2021.pdf (ultima consultazione: 31/8/2022).
- Bertagna G. (Ed.) (2010). *Dirigenti per le scuole*. Brescia: La Scuola.
- Borzaga C., Defourny J. (2001). *L'impresa sociale in prospettiva europea*. New York: Routledge.
- Cambi F. (2019). Manager nella Pubblica Amministrazione: il Dirigente scolastico, la sua formazione e il suo ruolo oggi. *Studi sulla Formazione*, 22(1): 141-146.
- Centro Studi Confindustria (2020). *L'economia della terza età: consumi, ricchezza e nuove opportunità per le imprese*. 2/20. In <https://www.confindustria.it/home/centro-studi/temi-di-ricerca/scenari-geo-economici/tutti/dettaglio/silver-economy-l-economia-della-terza-eta-consumi-ricchezza-e-nuove-opportunita-per-le-imprese> (ultima consultazione: 31/08/2022).
- Cornacchia M. (2010). *Teorie di management e organizzazione della scuola*. Roma: Unicopli.
- d'Alonzo L., Mariani V., Zampieri G. (Eds.) (2012). *La consulenza pedagogica. Pedagogisti in azione*. Roma: Armando.
- Del Gobbo G., Federighi P. (2021). *Professioni dell'educazione e della formazione. Orientamenti, criteri e approfondimenti per una tassonomia*. Firenze: EditPress.
- Dello Preite F. (2018). *Donne e dirigenza scolastica. Prospettive per una leadership e una governance al femminile*. Pisa: ETS.

- de Wit-de Vries E. *et alii* (2018). Knowledge transfer in university–industry research partnerships: a review. *Journal of Technology Transfer*, 44: 1236-1255.
- Di Rienzo P. (Ed.) (2019). *Rapporto di ricerca. Analisi e innovazione dei processi formativi del terzo settore: competenze strategiche dei quadri e dei dirigenti*. Bologna: Lupetti.
- Elia G. (2016). La leadership del dirigente scolastico tra cultura organizzativa e comunità educativa. In P. Mulè (Ed.), *La Buona scuola. Questioni e prospettive pedagogiche* (pp. 333-346). Brescia-Lecce: Pensa MultiMedia.
- Federighi P. *et alii* (2015). *Educational Jobs: Youth and Employability in the social economy*. Firenze: Florence University Press.
- Federighi P. *et alii* (Eds.) (2021). Il mercato del lavoro dei professionisti dell'educazione e della formazione. *Quaderni di Economia del lavoro*, 112. Milano: FrancoAngeli.
- Institute for Adult Learning Singapore (2020). *Training and Adult Education landscape in Singapore: characteristics, challenges and policies*. Singapore: CWL.
- Melacarne C. (2021). La consulenza pedagogica. Negoziamenti in corso. In G. Del Gobbo, P. Federighi (2021). *Professioni dell'educazione e della formazione. Orientamenti, criteri e approfondimenti per una tassonomia* (pp. 251-267). Firenze: EditPress.
- Perla L. (2019). Contro l'ideologia della competenza: punteggiatura didattica per la formazione del dirigente. In P. Mulè *et alii*. *L'insegnante e il dirigente scolastico nella scuola dell'autonomia tra didattica, governance e progetto culturale* (pp. 497-517). Roma: Armando.
- Riva M. (2020). *La consulenza pedagogica. Una pratica sapiente tra specifico pedagogico e connessione dei saperi*. Milano: FrancoAngeli.
- Serpieri R. (2012). *Senza leadership: la costruzione del dirigente scolastico. Dirigenti e autonomia nella scuola italiana*. Milano: FrancoAngeli.
- Stillo L., Pillera G.C. (2021). La formazione di docenti e dirigenti come formazione intrinsecamente interculturale. Linee di riflessioni conclusive, In G. Pillera, L. Stillo, M. Tomarchio, M. Fiorucci (Eds.), *La scuola è aperta a tutti* (pp. 365-391). Roma: Roma3 Press.
- Unioncamere (2022). *Previsioni dei fabbisogni occupazionali e professionali in Italia a medio termine (2022-2026). Scenari per l'orientamento e la programmazione della formazione*. Roma: Unioncamere.
- Xodo C. (2011). *Il dirigente scolastico. Una professione pedagogica tra management e leadership*. Milano: FrancoAngeli.