

Connections between internship and professional identity in educational professions training: a narrative review.

Connessioni tra tirocinio e identità professionale nella formazione delle professioni educative: una rassegna narrativa.

Roberta Bertoli^a

^a *Università degli Studi di Parma*, roberta.bertoli@unipr.it

Abstract

Today's society at the Italian and European levels is subject to rapid and continuous change, and those who are part of it must acquire the necessary tools and skills to cope with it and to be active builders of their own personal and professional life projects. The curricular internship is proposed as a device for learning about and experiencing the circularity between theory and practice, which is fundamental to the construction of the professional identity of educators and pedagogues. The literature review presented here aims to highlight the close connection between internship and professional identity in the initial training of the educational professions.

Keywords: Internship; Professional Identity; Educator; Pedagogues.

Sintesi

La società attuale a livello italiano ed europeo è soggetta a veloci e continui cambiamenti e coloro che ne fanno parte devono acquisire gli strumenti e le competenze necessari per farvi fronte e per essere attivi costruttori del proprio progetto di vita personale e professionale. Il tirocinio curriculare viene proposto come dispositivo per conoscere e sperimentare la circolarità tra teoria e pratica, fondamentale per la costruzione dell'identità professionale di educatori e pedagogisti. La rassegna letteraria qui presentata mira a mettere in luce la stretta connessione tra il tirocinio e l'identità professionale nella formazione iniziale delle professioni educative.

Parole chiave: tirocini; identità professionale; educatore; pedagogista.

1. Introduzione

In linea con i profondi cambiamenti che interessano la società attuale gli individui sono chiamati a sviluppare nuove competenze che consentano di affrontare con successo le sfide poste dai cambiamenti e dai passaggi inevitabili nella sfera personale e sociale. Le competenze trasversali e quindi spendibili in tutti i contesti della vita di un individuo, possono essere sviluppate attraverso l'educazione formale, non-formale e informale in qualunque grado della formazione dalla scuola primaria all'università (Sala, Punie, Garkov, & Cabrera Giraldez, 2020). Queste competenze sono state definite a livello europeo come "capacità di riflettere su sé stessi, di gestire efficacemente il tempo e le informazioni, di lavorare con gli altri in maniera costruttiva, di mantenersi resilienti e di gestire il proprio apprendimento e la propria carriera. Comprende la capacità di far fronte all'incertezza e alla complessità, di imparare a imparare, di favorire il proprio benessere fisico ed emotivo, di mantenere la salute fisica e mentale, nonché di essere in grado di condurre una vita attenta alla salute e orientata al futuro, di empatizzare e di gestire il conflitto in un contesto favorevole e inclusivo" (Council of the European Union, 2018, p. 10). Riuscire ad avere gli strumenti necessari a gestire i passaggi da una situazione ad un'altra ed essere protagonisti dei cambiamenti sono aspetti centrali della formazione accademica che sempre di più pone maggiore attenzione verso l'acquisizione di *skills* che possano favorire una maggiore occupabilità (Santoro, 2015). In particolare, in questo contributo si sceglie di prendere in considerazione le figure professionali di educatore e pedagogo in quanto profondamente inserite nel contesto sociale, in grado di vivere i cambiamenti sociali avendo come obiettivo principale il benessere della società, attraverso l'accompagnamento e la cura di ogni individuo mettendo al centro i suoi bisogni. La continua scoperta e l'imprevedibilità del bisogno educativo sottendono una solida formazione dei professionisti educativi: formazione ed esperienza emergono come elementi centrali e basilari, nucleo di una professionalità solida (Palmieri, 2010). La capacità di leggere la situazione educativa, individuare bisogni ed elaborare una risposta coerente sono solo alcune competenze richieste alle professioni oggetto di indagine. Per poter sviluppare queste competenze, durante il percorso accademico viene proposto il tirocinio come dispositivo complesso (Galimberti, Gambacorti-Passerini, Palmieri, Riva, & Zannini, 2015) attraverso cui un sapere di tipo più teorico, trova nella pratica significato e senso e da cui individua domande per una ricerca educativa che riporti alla formulazione di teorie. Viene richiesta a queste figure professionali una serie di saperi, competenze trasversali e *life skills*, che le aiutino a entrare in efficace rapporto con una realtà educativa complessa e sfidante (Montanari & Costantini, 2021). Il tirocinio curricolare proposto in ambito accademico si presenta come terra di confine perché si trova a metà tra il mondo accademico e mondo del lavoro, a metà tra l'identità di studente e l'identità di lavoratore e per questo viene offerta al tirocinante come possibilità e sostegno per aiutare quella transizione identitaria (Silva & Teixeira, 2013). Inoltre, rappresenta una valida strategia individuata anche a livello europeo per sostenere l'occupabilità dei giovani, andando a costruire nella pratica competenze e *skills* trasversali utili, non solo nello specifico ambito di intervento, ma come risorse utili per il proprio progetto di vita personale e professionale (Council of the European Union, 2021). Come sottolineato da Spagnuolo (2019) nel suo contributo, durante il percorso di crescita dell'individuo il modo più efficace per costruirsi un'identità sociale è attraverso l'attività lavorativa grazie alla quale aumenta la sicurezza nei momenti di transizione. La costruzione dell'identità professionale in particolare viene intesa come processo di costruzione multidimensionale in forte interazione con l'ambiente e condizionata da fattori soggettivi, contestuali e di interazione nel processo di creazione della propria immagine di sé professionale (Del Gobbo & Boffo, 2021; Mancini & Tonarelli, 2013; Zhao & Zhang,

2017). L'intento di questo articolo è quello di indagare la connessione tra tirocinio e identità professionale attraverso una rassegna narrativa partendo dalla letteratura e individuando, attraverso un'analisi dei contenuti, alcuni aspetti salienti di stretta relazione.

2. Il contesto della ricerca

Per cogliere a pieno la complessità della figura educativa si ritiene utile sottolineare alcuni elementi chiave considerati importanti ai fini di un inquadramento della professione. L'attività di cura e assistenza di fasce deboli e bisognose erano delegate in tempi passati a contesti religiosi o famigliari, caratterizzati da una predisposizione di cura caritatevole che tiene conto di aspetti valoriali e vocazionali. Nel tempo le azioni educative e di cura hanno posto come obiettivo prioritario non più solo il benessere della persona, ma di tutto il contesto sociale (Oggoni, 2019). Da misure correttive e di custodia, per affrontare i nuovi bisogni sociali, si passa a nuove consapevolezze e nuove prospettive legate al concetto di cura attraverso cui si operano importanti cambiamenti. Nella definizione del profilo professionale il DdL n. 2443/2016 e la successiva L. n. 205/2017 (nei commi 594-601), hanno un ruolo centrale delineando in maniera chiara le caratteristiche, l'ambito di intervento e la formazione delle figure professionali. Inoltre, il successivo D.Lgs. n. 65/2017 Istituzione del sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita ai sei anni, definisce con maggiore chiarezza le figure professionali operanti nell'area dell'infanzia. In particolare, l'accento viene posto proprio sulla formazione di educatori e pedagogisti, diventando obbligatoria una laurea ad indirizzo specifico e volgendo lo sguardo ad alcuni elementi centrali del lavoro educativo quali osservazione, progettualità e valorizzazione dei diversi linguaggi espressivi (Balduzzi & Pironi, 2017). Al modificarsi del ruolo dell'educatore, delle aree di intervento e del contesto sociale hanno seguito necessariamente delle variazioni e modulazioni a livello formativo che ne hanno, in maniera graduale e sempre più formalizzata, definito le competenze e gli ambiti di intervento.

Il pedagogista è un professionista educativo di secondo livello che si occupa di gestire, coordinare, progettare e programmare le attività interne ai servizi, può svolgere la funzione di formatore per il personale educativo, il consulente o il supervisore pedagogico e il coordinatore pedagogico; è un professionista che può operare autonomamente o nel lavoro in équipe dentro i servizi educativi, che non ha diretto contatto con l'utente (Bleza, 2021). La definizione a livello legislativo della figura professionale del pedagogista si trova come ultimo riferimento nella L. n. 205/2017. Per quanto riguarda la formazione di questa figura professionale, nella tabella delle classi di laurea magistrale presente nel D.M. n. 155 del 2007 Determinazione delle classi di laurea magistrale, ne vengono definiti gli obiettivi formativi qualificanti, sbocchi occupazionali e attività professionali. Inoltre, si sottolinea come la qualifica del pedagogista sia attribuibile a chi possiede un diploma di laurea nelle classi di laurea magistrale LM-50, LM-57, LM-85, LM-93 che abilita alla professione di figure a livello apicale che "operano nell'ambito educativo, formativo e pedagogico in rapporto a qualsiasi attività svolta in modo formale, non formale e informale, nelle varie fasi della vita, in una prospettiva di crescita personale e sociale" (L. n. 205/2017, comma 594).

2.1. Il tirocinio nella formazione del professionista educativo

Aspetti centrali della formazione dell'educatore e del pedagogista sono l'interdisciplinarietà e la multidisciplinarietà che emergono dalla strutturazione dei corsi di laurea come elementi

caratteristici dei percorsi di formazione, insieme alla possibilità di confrontarsi con realtà educative grazie al tirocinio. Quest'ultimo, in particolare, permette allo studente di apprendere delle competenze operative, sviluppare capacità critica attraverso l'attività e comprendere una realtà in continuo cambiamento (Palmieri, Pozzoli, Rossetti, & Tognetti, 2009).

L'evoluzione del dispositivo del tirocinio inserito nei percorsi di laurea in scienze dell'educazione prende avvio dal 1999 con il processo di Bologna, durante il quale gli viene dato risalto e centralità come luogo privilegiato di apprendimento esperienziale, sottolineando la stretta connessione con il mercato del lavoro e la richiesta di competenze sempre più specifiche (Salerni, 2016). Il primo approccio legislativo al tirocinio è stato l'istituzione del tirocinio formativo e di orientamento con la L. n. 196/1997 che ne definisce la natura non lavorativa al "fine di realizzare momenti di alternanza tra studio e lavoro e di agevolare le scelte professionali mediante la conoscenza diretta del mondo del lavoro" (art.18, comma 1). Successivo risalto viene gli viene dato nel D.M. n.509/1999 e nel D.M. n. 270/2004 in cui viene inserito nelle attività formative qualificanti ai fini di una conoscenza diretta del mondo del lavoro e di cui nella L. n. 92/2012 ne vengono definite finalità e modi di attuazione (Bastianoni & Spaggiari, 2014). Con il D.Lgs n. 65/2017 il tirocinio diventa attività obbligatoria prevista nel percorso accademico con valore di esperienza formativa e di orientamento al mondo del lavoro e come attività di orientamento in uscita. In questo senso allora l'azione orientativa rispetto allo sviluppo professionale è volta a promuovere una consapevolezza della persona rispetto alla propria carriera lavorativa e a facilitare i momenti di transizione. L'ambito in cui si svolge il tirocinio è previsto che sia coerente con il titolo in uscita: con il decreto 378/18, viene stabilito che ai fini del riconoscimento del ruolo di educatore per l'infanzia il tirocinio debba essere svolto in servizi educativi per l'infanzia di cui all'articolo 2, comma 3 del D.Lgs n. 65/2017; per quanto riguarda l'educatore socio-pedagogico gli ambiti sono molteplici tra cui ad esempio disabilità, assistenza a minori, prevenzione o riduzione del disagio, ecc.; così anche per il pedagista gli ambiti di riferimento sono sia di area infanzia che di area socio-pedagogica ma con lo specifico focus del coordinamento e della progettazione.

Il tirocinio è occasione di orientamento, inteso come educazione alla scelta, come processo continuo in cui il soggetto si pone in maniera più consapevole rispetto alla direzione del proprio percorso (Pombeni, 1996) e delle proprie scelte professionali. Per avvalorare l'aspetto di forte connessione con il mondo del lavoro si nota come, tra gli obiettivi dell'Agenda 2030 redatta dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite (2015), venga data grande rilevanza a proposte per favorire l'occupabilità dei giovani e nello specifico di far sì che i giovani laureati siano meglio inseriti nel mondo del lavoro. Tra gli strumenti utili individuati per diminuire la disoccupazione dei neolaureati ricopre particolare importanza proprio il tirocinio.

3. Metodologia

Lo scopo della revisione della letteratura (Ghirotto, 2020) qui presentata è far emergere le connessioni tra l'identità professionale e il tirocinio curriculare nella formazione delle professioni che si occupano di educazione, nello specifico i futuri professionisti laureati nelle classi di laurea triennale e magistrale di area pedagogica. In una tematica ampiamente affrontata in letteratura come il tirocinio si è scelto di concentrare lo sguardo sui processi di costruzione dell'identità professionale come elemento multidimensionale,

profondamente condizionato dal contesto sociale e centrale nel processo di transizione verso il mondo del lavoro.

Nelle banche dati consultate per la rassegna si sono considerati contributi (studi, ricerche e review) che indagassero una correlazione tra la pratica del tirocinio e la costruzione dell'identità professionale. I campi di ricerca sono stati limitati a contributi disponibili *full text*, in lingua inglese e italiana. Sulla banca dati Scopus (*Limit to social science*), Web of Science (*limit to Education educational research e Education scientific disciplines*), Google Scholar e Education Research Complete e si sono utilizzati i seguenti termini di ricerca: *internship AND professional identity*; *internship AND professional identity AND educator*; *internship AND professional identity AND social work*.

Sulle banche dati Google Scholar e Riviste web si è effettuata la ricerca inserendo i termini: *identità professionale E tirocinio* (Scholar); *identità professionale* (Riviste web). Inoltre, si è scelto di consultare le principali riviste di ambito pedagogico partendo dalla lista delle riviste di fascia A individuate da Anvur, nei cui archivi si sono cercati i seguenti termini di ricerca: tirocinio; identità professionale.

Dai risultati emersi sono stati considerati ai fini della rassegna i contributi che presentassero nell'abstract la correlazione tra tirocinio e identità professionale. In fase preliminare il principale criterio di inclusione è stato la connessione diretta tra tirocinio e identità professionale, in qualunque forma utilizzata per l'indagine (ricerca empirica o contributi teorici); si sono inoltre considerati principalmente *paper* che riguardassero la formazione di educatori, insegnanti e professioni di cura. Partendo dai testi individuati e dalle fonti secondarie (quali le bibliografie dei contributi) si è cercato di creare una panoramica della letteratura di taglio psicologico e pedagogico inerente ai tirocini curricolari nella relazione con la costruzione dell'identità professionale. La scelta di considerare letterature di ambito psicologico e pedagogico nasce da una parte dalla natura stessa dei temi oggetto d'indagine (l'identità professionale intesa come costruito proprio della psicologia sociale) e dall'altra in considerazione delle figure professionali indagate (l'educatore e il pedagogo). I temi considerati sono pertanto e inevitabilmente oggetto di studio da diverse prospettive disciplinari che ne delineano un quadro complesso.

Le domande di ricerca che hanno guidato l'indagine sono state le seguenti: Quali sono le connessioni tra tirocinio e identità professionale? In che modo il tirocinio contribuisce alla costruzione dell'identità professionale di educatori e pedagogisti?

Per rispondere alle domande si è scelto di considerare e successivamente raggruppare sotto comuni categorie alcuni ambiti emergenti dalla revisione, che hanno aiutato a definire connessioni e interrelazioni tra i due aspetti al centro dell'indagine.

4. Analisi dei dati: connessioni tra tirocinio e identità professionale

Il tirocinio come dispositivo complesso strutturato sulla base di diverse funzioni ha come obiettivo principale accompagnare lo studente a indagare e consolidare motivazioni e attitudini professionali, permettendogli di analizzare e conoscere i servizi socio-educativi-assistenziali entro cui opera la figura professionale dell'educatore e del pedagogo. Questo diventa una forte spinta verso una maggiore consapevolezza sul mondo del lavoro e sul proprio progetto di vita professionale: attraverso questa esperienza lo studente ha la possibilità di conoscere la realtà lavorativa e verificare le competenze richieste nella pratica quotidiana, diventando occasione di formazione pratica per lo sviluppo di competenze

professionali (Altarugio & Souza Neto, 2019). Il tirocinio inserendosi come occasione di incontro tra il mondo accademico e quello lavorativo, porta con sé delle caratteristiche che lo pongono come elemento di margine, di limite, una condizione di *border zone* e *in-between space* (Mele, Español, Carvalho, & Marsico, 2021). Questo collocarsi a metà tra due spazi ben definiti pone nel tirocinante una serie di sfide che implicano sia il trasferimento di conoscenze da un contesto all'altro sia cambiamenti dal punto di vista identitario. Anche in Popov (2020) si ritrova la definizione del tirocinio come uno spazio di confine in cui apprendere e sviluppare identità, nello specifico emerge come uno sguardo sul progetto lavorativo verso cui si tende metta in atto un processo di ri-negoziazione identitaria. In particolare, questo ultimo aspetto si traduce su preferenze, valori e orientamenti che durante il tirocinio possono variare o meno in riferimento a sé stessi e sull'ambito lavorativo, diventando occasione di progettazione professionale e personale per il futuro. Il tirocinio diventa occasione per porsi obiettivi personali e professionali supportati da esperti tutor o supervisori. Questi obiettivi, proprio perché si pongono all'interno della zona di confine, servono come traiettoria verso la figura professionale desiderata, considerando non solo gli aspetti tecnici di apprendimento ma anche la parte più emozionale (Mele et al., 2021).

Con identità professionale si intende la consapevolezza di appartenere a un dato gruppo lavorativo e l'insieme di valori competenze, conoscenze e abilità che viene condivisa da un gruppo professionale e può influenzarne il modo in cui le persone agiscono rispetto un altro gruppo (Yao, Yu, Shen, Kang, & Wang, 2021). Mele et al. (2021) sostengono, alla luce dello studio condotto, che l'incoraggiamento verso l'autonomia aiuti i futuri laureati nella transizione verso un ruolo professionale. Il porsi in maniera attiva rispetto alla formazione dell'identità professionale, infatti, risulta come un processo costruttivo di cui il soggetto è responsabile; la progressiva consapevolezza delle proprie potenzialità, l'impegno personale nel promuovere lo sviluppo in vista di un progetto di vita sono per Pellerey (2019) elementi fondamentali per la costruzione dell'identità professionale. Gli stessi elementi sono sottolineati anche da Zhao e Zhang (2017) che nella loro ricerca fanno emergere come attraverso il tirocinio si capisca meglio in cosa consiste il lavoro, quali sentimenti siano legati alla pratica e quali elementi nuovi si presentino che non erano stati contemplati dalle aspettative degli studenti. La formazione universitaria, che ha come obiettivo la formazione di un sapere teorico e procedurale-pratico, attraverso il tirocinio può indirizzare gli studenti verso le "decisioni riguardanti le scelte professionali [che, *nda*] possono essere integrate nella propria identità e conferire un senso di autoefficacia e di valore personale soltanto quando possono essere percepite come adatte alle proprie caratteristiche personali, ai propri talenti, alle proprie abilità" (Mancini & Tonarelli, 2013, p. 608). A riguardo anche Del Gobbo e Boffo (2021) identificano i modelli di identità professionale come punto di riferimento dell'immaginario collettivo individuando nessi e formazione di base: "per gli studenti, piuttosto che guardare all'identità professionale come una meta o uno stato, deve essere acquisita come costruzione, determinata da fattori soggettivi, contestuali e influenzata dalle interazioni interpersonali, per riconoscersi il ruolo di agente nel processo di creazione della propria immagine di sé professionale" (p.24).

Di seguito sono presentati alcuni ambiti emergenti dalla revisione, considerati costitutivi nel rapporto tra tirocinio e identità professionale che ne delineano la stretta connessione. Si intende sottolineare come elemento costante alle categorie individuate l'importanza di un processo riflessivo e la proposta di un continuo uso della riflessività come aiuto allo studente, futuro professionista dell'educazione, non solo in una formazione generale in grado di fargli conoscere tutto il possibile incontrabile nel luogo di lavoro, ma che lo guidi in un percorso mirato all'acquisizione della pratica della formazione (Mortari, 2020). La

riflessione durante l'azione nella quotidianità dei servizi e la riflessione sull'azione a posteriori aiutano a significare l'azione educativa e a definirne il senso (Schön, 1993).

4.1. La scrittura nella formazione dell'identità professionale

Uno degli elementi che compare con forza nei contributi esaminati indagando le connessioni tra tirocinio e identità professionale è la stretta relazione tra scrittura e creazione di competenze, riflessione e formazione dell'identità professionale. Gulisano (2018), per esempio, sottolinea come narrare ciò che si vive consenta di utilizzare una sorta di *lente di ingrandimento* per poter osservare e comprendere la realtà. Nell'azione della scrittura vengono recuperati nella memoria gli elementi relativi a un evento e gli viene attribuito un senso e un significato. La narrazione offre la possibilità di rielaborare i vissuti, i valori e le azioni compiute per costruire non solo l'identità personale ma anche quella professionale, che proprio nella sua dinamicità offre all'individuo sempre nuovi punti di vista e significati da cogliere ed elaborare (Sidoti & Di Carlo, 2020). In particolare, nell'ambito del tirocinio si fa riferimento a due tipologie di testi, ovvero il diario di bordo e la relazione finale. Il diario di bordo è strumento cardine per far sì che la circolarità fra pratica e teoria si espliciti dando significato all'evento educativo attraverso la teoria pedagogica e viceversa, portando lo studente a creare una circolarità tra teoria e pratica (Gambacorti-Passerini, 2019). Come sostengono Gasperi e Vittadello (2017) la riflessione critica durante e sull'azione è fonte di sviluppo di una solida identità professionale: il diario è un efficace strumento di *ritessitura dell'io*, utile per la costruzione identitaria che offre la possibilità di guardare il proprio percorso da un diverso punto di vista, rielaborarlo ed attribuire un significato, attraverso la connessione tra gli eventi. Così nella costruzione dell'identità lavorativa, strettamente connessa con l'identità individuale, il diario rappresenta un mezzo efficace di autoanalisi, occasione di pausa forzata dalla frenesia della quotidianità lavorativa, che diventa come sostiene Mortari (2020) “tempo quieto della riflessione, [...] in cui ricostruire la storia di un processo educativo” (pp. 92-93). L'azione riflessiva promuove formazione perché aiuta a significare l'azione lavorativa quotidiana, evitando una serie di rischi che Serbati (2020) pone in evidenza, ovvero il “rischio di fare una ‘pedagogia naturale’ maturata nella propria esperienza di vita familiare e professionale, frutto di routine e abitudini senza il confronto con teorie o senza intenzionalità; aiutando i professionisti dell'educazione a non banalizzare il proprio lavoro; nonché aiutare a significare lo sguardo dell'agire, in costruzione con gli altri sguardi” (p. 19). Con lo strumento del diario di bordo si forma l'occasione di ri-significazione delle attività quotidiane che nella narrazione vengono rielaborate; la costruzione dell'immagine professionale è strettamente legata al linguaggio, a come gli studenti descrivono loro e gli altri, e alla capacità di riflessione che gli permette non solo di collegare le diverse esperienze ma anche di riflettere sul concetto di professionalità (Bowen, 2018).

La relazione di tirocinio, invece, rappresenta la fine dell'attività ed è utile come momento formativo di riflessione sull'esperienza. Aiuta a sviluppare una dimensione meta-riflessiva favorendo una formazione nella scrittura professionale particolarmente importante nei contesti educativi. La relazione assume non solo valore formativo e auto-valutativo per gli studenti, ma è anche oggetto di valutazione per il tutor accademico attraverso cui può cogliere le competenze apprese dal tirocinante. Gli elementi emersi nel tirocinio vengono valutati in base a una riflessione sulla loro performance in una prospettiva critica, considerando la relazione come apice del processo lungo e complesso di articolazione teoria-pratica e riflessione (Santos, Ferreira, Serpa, & Sa, 2019). Ribeiro et al. (2017) nel loro studio individuano la relazione finale come basilare nel processo di costruzione di apprendimenti e nella costruzione di un'identità personale e professionale all'interno del

tirocinio, chiedendosi quali dimensioni dello sviluppo emergessero dall'analisi di questa. Le due tipologie di testi risultano strettamente legate nella pratica del tirocinio in quanto proprio sulle riflessioni ed elaborazioni emerse dal diario di bordo lo studente potrebbe essere in grado di elaborare l'esperienza e il pensiero su di essa, ed essere costruttore attivo della propria identità attraverso la narrazione (Sidoti & Di Carlo, 2020)

4.2. Il tutor aziendale: il confronto con un professionista esperto

L'inserimento dello studente nel contesto lavorativo permette il confronto costante con un esperto professionista del settore che nell'ambito dell'esperienza del tirocinio incarna la figura del tutor aziendale o *internship supervisor* (Renda, Salerni, & Malerba, 2016; Sosland & Lowenthal, 2017). Il confronto diretto e continuo con un professionista che opera nel suo contesto è un elemento centrale di confronto e crescita per il tirocinante (Altarugio & Souza Neto, 2019), utile non solo per porre le basi di future scelte professionali, ma anche per rispondere alle domande poste sulla pratica quotidiana favorendo una formazione specifica.

L'importanza della relazione con il tutor inizia già prima dell'avvio della pratica del tirocinio dove è chiamato, con il futuro tirocinante, a formulare obiettivi formativi per il percorso di tirocinio (Ceelen, Khaled, Nieuwenhuis, & Bruijn, 2021). La costruzione degli obiettivi formativi del progetto di tirocinio è occasione di confronto e riflessione tra lo studente e il tutor aziendale dove domanda e offerta si incontrano, dove i bisogni formativi dello studente, le sue aspettative e le sue motivazioni si intrecciano con quello che il tutor aziendale e l'ente che rappresenta possono offrire. Le prospettive, gli scopi e gli obiettivi a lungo termine aiutano gli studenti a riflettere su come porsi obiettivi significativi per la loro vita personale e professionale (Sala et al., 2020). In particolare, dallo studio di Sosland e Lowenthal (2017) emerge come il tirocinio offra agli studenti l'opportunità di sviluppare nuove competenze legate all'ambiente professionale e di "collegare le competenze accademiche e professionali all'interno dell'esperienza di tirocinio, spiegando il suo ruolo in termini di 'aiutare i tirocinanti a comprendere le organizzazioni in cui lavorano, come le loro capacità accademiche si inseriscono in un ambiente professionale'" (p. 9). Infatti, un "buon tutoraggio interroga i significati stessi di sapere professionale inteso come sapere situato nel quale confluiscono forme di razionalità riflessiva, che rendono possibile la costruzione e l'utilizzo di conoscenze acquisite nell'agire pratico" (Santoro, 2015, p. 130). Il rapporto tra tutor e tirocinante diventa, come sostenuto da Ceelen et al. (2021), un vantaggio per entrambe le parti, dove lo studente apprende nell'esperienza e i tutor acquisiscono maggiore consapevolezza del proprio ruolo. Attraverso il dialogo riflessivo con lo studente, il tutor, sostiene lo sviluppo di sentimenti, valori e professionalità, promuovendo competenze riflessive nel tirocinante e in sé stesso (Altarugio & Souza Neto, 2019). Nello studio di Ribeiro et al. (2017) si trova, come dato emergente dallo studio condotto, l'importanza per gli studenti della relazione instaurata con il tutor aziendale, in particolare come momento di costruzione di competenze, come occasione per insegnare e apprendere in uno scambio costruttivo. Il luogo in cui si svolge il tirocinio risulta essere "un contesto concreto dove si ha l'opportunità di incontrare professionisti capaci di stimolare l'autoriflessione sul significato dell'essere educatori in formazione" (Bastianoni & Spaggiari, 2014, p. 119), in cui sperimentare la complessità del lavoro educativo (Gandolfi, 2015) attraverso la costruzione di un sapere professionale, riuscendo ad affrontare le sfide educative quotidiane, tramite un metodo abducente con cui rilevare e interpretare i fatti educativi e ciò che hanno osservato (Miatto, Rossi, & Saltarelli, 2021).

4.3. Lo sviluppo di competenze e l'identità professionale

Partendo dalla fine degli anni Novanta con il processo di Bologna, in linea con quanto previsto dalla strategia di Lisbona, si sollecita il sistema scolastico e della formazione ad integrare le trasmissioni dei saperi con quelle competenze necessarie per apprendere lungo tutto l'arco della vita, il *lifelong learning* (Bastianoni & Spaggiari, 2014). Tra queste sicuramente le competenze trasversali, *soft skills*, ma anche *life skills* (Montanari & Costantini, 2021), sono un bagaglio importante da spendere successivamente in ambito lavorativo e non solo:

- attitudine al *problem solving*;
- flessibilità mentale data da un esercizio della riflessività, da una predisposizione alla ricerca e da una maggiore capacità di apprendere dalle situazioni;
- comunicazione e relazione con figure professionali nuove;
- organizzazione e gestione del tempo; spirito di iniziativa;
- adattamento e progettualità, sono tutte competenze che il tirocinante può sviluppare nell'ottica dell'occupabilità e di conseguenza dell'occupazione (Bastianoni & Spaggiari, 2014; Santoro, 2015).

Seguendo quanto definito nel documento del *LifeComp* (Sala et al., 2020), il concetto di competenza comprende conoscenze, abilità e attitudini, in una prospettiva più globale a sostegno di una forte interdipendenza: tutte le competenze incluse nel quadro di riferimento sono parti interconnesse di un tutto e in particolare riguardano le competenze personali, sociali e di apprendere ad apprendere. Per far fronte a una determinata situazione, gli individui attivano una serie di competenze, che varia a seconda delle esigenze di ogni circostanza. Risulta evidente come nella definizione appena considerata di competenza, la pratica del tirocinio sia occasione unica di messa alla prova in un contesto di formazione, in cui lo studente deve attivarsi per far fronte a situazioni nuove e sfidanti attingendo dal proprio bagaglio di competenze. Come sottolineano Bastianoni e Spaggiari (2014) il tirocinio ha “valore formativo-conoscitivo, poiché permette di approfondire e ampliare in modo mirato le proprie conoscenze e iniziare così il [...] percorso di traduzione dei saperi in competenze spendibili” (pp. 99-100). Risulta essere un momento di formazione che vede l'elemento fondante nell'apprendimento attraverso l'esperienza, una conoscenza di un sapere situato dal quale far emergere elementi teorici per mezzo di una circolarità educativa che, come sostiene Dewey (2014), ha origine nella pratica e lì ritorna. L'esperienza del tirocinio ponendosi come prova di lavoro permette allo studente di fronteggiare al meglio il momento più critico dell'inserimento lavorativo dove vengono richieste competenze ancora non acquisite, sia trasversali che tecnico-procedurali (Silva & Texeira, 2013). Infatti, come sottolineato anche da Bartolini e Riccardini (2006), una delle prerogative essenziali richieste oggi dal mondo del lavoro è la competenza “intesa come possesso di un buon bagaglio culturale, ma, anche e soprattutto, come disposizione interiore alla flessibilità, al cambiamento, al lavoro in équipe, alla comunicazione interpersonale, propria di chi sa e di chi si pone di fronte alle cose con lo spirito di chi vuole sapere, di chi vuole conoscere e ricercare” (p. 20). Nell'ottica di sviluppo promosso dall'Agenda 2030 emergono come centrali l'aumento di competenze tecnico-professionali e quelle necessarie per l'occupazione nonché quelle per la capacità imprenditoriale. Viene sottolineato nel documento del *LifeComp* come per far fronte a determinate situazioni gli individui si trovino ad attivare una serie di competenze proprio per fronteggiare quelle situazioni: in un contesto sociale in cui sono evidenti rapidi cambiamenti, ogni persona deve avere a disposizione una larga varietà di competenze e capacità che continua a sviluppare lungo tutto l'arco della vita (Sala et al., 2020).

5. Conclusioni

La rassegna letteraria presentata ha voluto indagare la correlazione tra tirocinio curriculare e costruzione dell'identità professionale dei tirocinanti nel contesto della formazione dei futuri professionisti dell'educazione, con uno sguardo al contesto europeo dell'Agenda 2030 e al documento del *LifeComp* 2020. Il tirocinio nel percorso di formazione accademica si pone come strumento di orientamento in itinere e in uscita, che aiuta lo studente a costruire il proprio progetto di vita professionale, partendo da una maggiore conoscenza del profilo professionale desiderato, ponendo un ponte tra il mondo accademico e quello lavorativo e favorendo l'occupabilità degli studenti in uscita (Fachelli & Fernandez Toboso, 2021).

In una letteratura molto vasta e varia in merito al tirocinio le connessioni con l'identità professionale sono risultate copiose, facendo emergere in particolare la stretta connessione nell'ambito delle professioni pratiche. Nella quotidianità del tirocinio il confronto continuo con l'azione educativa e con una figura esperta rinforzano l'apprendimento e la motivazione, oltre che ad acquisire maggiore consapevolezza delle specificità professionali in possesso e da raggiungere: il tirocinio emerge come strumento per lo sviluppo di un sapere pratico (Altarugio & Souza Neto, 2019; Dewey, 2014; Giraldo, 2013; Miatto, Rossi, & Saltarelli, 2021; Perla & Vinci, 2012; Palmieri et al., 2009). Il contesto ospitante e il tutor aziendale possono offrire allo studente l'occasione di orientare il proprio progetto professionale; senza la relazione educativa, il confronto, lo scambio e l'imitazione si limiterebbe la possibilità di progettare il proprio percorso, di definire i propri obiettivi formativi e di acquisire autonomia nella gestione della propria esperienza. La pratica del tirocinio supervisionata sostiene il tirocinante nell'uso della riflessività nell'azione quotidiana, dandogli modo di riflettere su sé, sul suo percorso e sul contesto sociale che lo ospita: le occasioni di confronto sono preziosi momenti che, qualora mancassero, renderebbero difficile la valutazione di direzione e senso del tirocinio attraverso cui condividere variazioni, rendendo lo stesso probabilmente meno significativo. Il tirocinio, pertanto, si delinea come luogo per l'esercizio della riflessività (Bowen, 2018; Mortari, 2020; Perla, Schiavone, & Vinci, 2012; Santos et al., 2019), che aiuta ad attribuire significato alle azioni compiute e far sì che queste diventino apprendimenti. Grazie all'uso del diario di bordo e della relazione finale, da utilizzare durante e al termine del tirocinio, il tirocinante ha la possibilità di rileggere in modo critico la sua esperienza, anche laddove questa presentasse delle criticità. Anche nella prospettiva del *LifeComp* viene sottolineato come il pensiero critico sia sostegno per lo sviluppo di soluzioni innovative e come l'aver obiettivi a lungo termine, modellati da convinzioni e valori, sostenga un senso di scopo personale che migliora la motivazione a perseguire obiettivi a lungo termine in maniera attiva, aiutando così le persone a riflettere sul proprio percorso personale e professionale (Sala et al., 2020, p. 22) in quelle fasi di *human transition* da una situazione ad un'altra che risultano essere particolarmente critiche.

Riferimenti bibliografici

- Altarugio, M. H. & Souza Neto, S. (2019). The Teacher Mentoring Role and the Reflexive Teacher Formation during Supervised Internships in the Science Education Area Maisa Helena Samuel. *Acta Scientiae*, 21, 4, 174–192. <http://dx.doi.org/10.17648/acta.scientiae.v21iss4id4894> (ver. 15.11.2022).

- Assemblea Generale delle Nazioni unite (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*.
- Balduzzi, L., & Pironi, T. (2017). Progettare la formazione degli educatori e degli insegnanti per un sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita fino a sei anni. *STUDIUM EDUCATIONIS-Rivista semestrale per le professioni educative*, 2, 133–136.
- Bartolini, A., & Riccardini, M. G. (2006). *Il tirocinio nella professionalità educativa*. Verona: Gabrielli.
- Bastianoni, P., & Spaggiari, E. (2014). *Apprendere a educare. Il tirocinio in Scienze dell'educazione*. Roma: Carrocci.
- Bleza, F. (2021). *Il pedagogo. Un professionista sociale e il suo esercizio*. Pisa: ETS.
- Bowen, T. (2018). Becoming professional: Examining how WIL students learn to construct and perform their professional identities. *Studies in Higher Education*, 43(7), 1148–1159.
- Ceelen, L., Khaled, A., Nieuwenhuis, L., & Bruijn, E. D. (2021). Pedagogic practices in the context of students' workplace learning: A literature review. *Journal of Vocational Education & Training*. <https://doi.org/10.1080/13636820.2021.1973544> (ver. 15.11.2022).
- Council of the European Union (2018). Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning. Brussels: Official Journal of the European Union. [https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7) (ver. 15.11.2022).
- Council of the European Union. (2021). Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021-2030). *Official Journal*, C 66, 1–21. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32021G0226\(01\)\[legislation\]](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32021G0226(01)[legislation]) (ver. 15.11.2022).
- Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65. *Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera e), della legge 13 luglio 2015, n. 107.D.M. n.155 del 2007*.
- Del Gobbo, G., & Boffo, V. (2021) Formazione universitaria work-related per futuri professionisti dell'educazione degli adulti. *Epale journal*, 9, 20–30. https://www.indire.it/wp-content/uploads/2020/05/EPALE_JOURNAL_IT_N_9_2021web-1.pdf (ver. 15.11.2022).
- Dewey, J. (2014) *Esperienza e educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Disegno di Legge 22 Giugno 2016, n. 2443. *Disciplina delle professioni di educatore professionale socio-pedagogico, educatore professionale socio-sanitario e pedagogo*.
- Fachelli, S., & Fernandez Toboso, E. (2021). The Value of University Internships. *Estudios sobre educación*, 40, 127–148. <https://doi.org/10.15581/004.40.127-148> (ver. 15.11.2022).

- Galimberti, A., Gambacorti-Passerini, M. B., Palmieri, C., Riva, M. G., & Zannini, L. (2015). Un'esperienza di tirocinio per professionisti educativi di secondo livello: da un approccio centrato sulla ricerca allo sviluppo di un modello tutoriale di blended-learning. *Formazione, lavoro, persona*, 5(15), 113–127. <https://forperlav.unibg.it/index.php/fpl/article/view/226/199> (ver. 15.11.2022).
- Gambacorti-Passerini, M. B. (2019). Tirocinio Formativo e di Orientamento: riflessioni pedagogiche intorno a un percorso di tirocinio universitario per futuri professionisti educativi di secondo livello. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 11(18), 251–263. <https://dx.doi.org/10.15160/2038-1034/2148> (ver. 15.11.2022).
- Gandolfi, P. (2015). Il tirocinio universitario come strategia formativa per sperimentare la complessità. *Formazione, lavoro, persona*, 5(5), 59–70. <https://forperlav.unibg.it/index.php/fpl/article/view/221/194> (ver. 15.11.2022).
- Gasperi, E., & Vittadello, C. (2017). L'importanza del diario di bordo nelle professioni educative. *Studium educationis*, 13(2), 63–70. <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/studium/article/view/2452/2204> (ver. 15.11.2022).
- Ghirotto, L. (2020). *La systematic review nella ricerca qualitativa. Metodi e strategie*. Roma: Carrocci.
- Girardo, M. (2013). Per una praxis educativa: l'occasione del tirocinio formativo universitario. *Formazione, lavoro, persona*, 3(9), 25–36. <https://forperlav.unibg.it/index.php/fpl/article/view/119/99> (ver. 15.11.2022).
- Gulisano, D. (2018). Identità professionale e narrazione. L'analisi del lavoro quale nuova metodologia formativa. *Formazione & insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 16(1), 271–278. https://doi: 107346/-fei-XVI-01-18_21 (ver. 15.11.2022).
- Legge 24 giugno 1997, n. 196. *Norme in materia di promozione dell'occupazione*.
- Legge 27 dicembre 2017, n. 205. *Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2018 e bilancio pluriennale per il triennio 2018-2020*.
- Legge 28 giugno 2012, n. 92. *Disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita*.
- Mancini, T., & Tonarelli A. (2013). Processi di costruzione dell'identità professionale in studenti universitari. Una estensione del Paradigma degli stati d'identità. *Giornale Italiano di Psicologia*, 40(3), 589–611.
- Mele, E., Español, A., Carvalho, B., & Marsico, G. (2021). Beyond Technical Learning: Internship as a Liminal Zone on the Way to Become a Psychologist. *Learning, Culture and Social Interaction*, 28, 100487.
- Miatto, E., Rossi, L., & Saltarelli, B. (2021). Il tirocinio come apprendimento. Indagare l'accompagnamento alla pratica degli educatori professionali socio-pedagogici. *Formazione & insegnamento*, 19(2), 88–95. https://doi.org/10.7346/-fei-XIX-02-21_09 (ver. 15.11.2022).
- MIUR. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (1999). Decreto Ministeriale 3 novembre 1999, n. 509. *Regolamento recante norme concernenti l'autonomia didattica degli atenei*.

- MIUR. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2004). Decreto Ministeriale 22 ottobre 2004, n. 270. *Modifiche al regolamento recante norme concernenti l'autonomia didattica degli atenei, approvato con decreto del Ministro dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica 3 novembre 1999, n. 509.*
- Montanari, M., & Costantini, M. (2021). L'educatore socio-pedagogico tra pratiche di cura e tirocinio. *Lifelong Lifewide Learning*, 17(38), 83–94. <https://doi.org/10.19241/lll.v17i38.603> (ver. 15.11.2022).
- Mortari, L. (2020). *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione.* Roma: Carrocci.
- Oggionni, F. (2019). *Il profilo dell'educatore. Formazione e ambiti di intervento.* Roma: Carrocci.
- Palmieri, C. (2010). *Dare forma al lavoro educativo, formare al lavoro educativo.* Rapporto di ricerca. Centro Studi Riccardo Massa.
- Palmieri, C., Pozzoli, B., Rossetti, S. A., & Tognetti, S. (2009). *Pensare e fare tirocinio. Manuale di tirocinio per l'educatore professionale.* Milano: FrancoAngeli.
- Pellerey, M. (2019). Dal diario al portfolio digitale: il loro ruolo nella costruzione dell'identità professionale. *Rassegna Cnos*, 34(1), 45–58. https://www.cnos-fap.it/sites/default/files/riviste/rassegna_cnos_2-2019.pdf (ver. 15.11.2022).
- Perla, L., & Vinci, V. (2012). Tirocinio formativo e apprendistato di alta formazione come mediatori del sapere pratico. Risultati di un'indagine. *Formazione, lavoro, persona*, 2(5). <https://forperlav.unibg.it/index.php/fpl/article/view/70/56> (ver. 15.11.2022).
- Perla, L., Schiavone, N., & Vinci, V. (2012). La memoria del tirocinio: Una ricerca sulla scrittura documentale degli studenti universitari. *Italian Journal of Educational Research*, 8, 145–161. <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sird/article/view/230> (ver. 15.11.2022).
- Pombeni, M. L. (1996). *Orientamento scolastico e professionale.* Bologna: Il Mulino.
- Popov, J. (2020). Boundary Crossing and Identity Re-negotiation in Internships: The Integrative, Future-oriented and Transformational Potential of Interns' Identity Project. *Learning, Culture and Social Interaction*, 24.
- Renda, E., Salerni, A., & Malerba, D. (2016). Il tirocinio universitario secondo i tutor aziendali: un punto di vista centrale per un modello circolare e integrato. *ITALIAN Journal of Educational Research*, 16, 159–174. <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sird/article/view/1781/1713> (ver. 15.11.2022).
- Ribeiro, E. J., Amante, M. J., Martins, E., Felizardo, S. A., Fernandese, R., Xavier, P. (2017). Student's Perceptions on the Personal Impact of a Social Education Degree Internship. *ICEEPSY 2016: 7th International Conference on Education and Educational Psychology*. <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2016.11.28> (ver. 15.11.2022).
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera Giraldez, M. (2020). *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. <http://dx.doi.org/10.2760/922681> (ver. 15.11.2022).

- Salerni, A. (2016). Il tirocinio universitario come strumento orientativo/formativo. Il modello dei Corsi di laurea pedagogici della Sapienza (Università di Roma). *Revista Practicum*, 1(1), 80–98. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6380684> (ver. 15.11.2022).
- Santoro, D. (2015). Il tirocinio curricolare in tempi di crisi: Una leva strategica di placement. *Formazione, lavoro, persona*, 5(15), 129–134. <https://forperlav.unibg.it/index.php/fpl/article/view/227/200> (ver. 15.11.2022).
- Santos, A. I., Ferreira, C. M., Serpa, S., & Sa, M. J. (2019). What is an Internship Report? Contributions to the Construction of its Meaning. *Journal of Education and e-Learning Research*, 7(1), 1–6. <https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.71.1.6> (ver. 15.11.2022).
- Schön, D. A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo.
- Serbati, S. (2020). *La valutazione e la documentazione pedagogica. Pratiche e strumenti per l'educatore*. Roma: Carrocci.
- Sidoti, E., & Di Carlo, D. (2020). La pratica narrativa per una formazione del sé nei luoghi di lavoro. *Formazione, lavoro, persona*, 10(31), 98–108. <https://forperlav.unibg.it/index.php/fpl/article/view/480/447> (ver. 15.11.2022).
- Silva, C. S. C. D., & Teixeira, M. A. P. (2013). Internship experiences: contributions to the school-to-work transition. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 23, 103–112.
- Sosland, J. K., & Lowenthal, D. J. (2017). The Forgotten Educator: Experiential Learning's Internship Supervisor. *Journal of Political Science Education*, 13(1), 1–14.
- Spagnuolo, G. (2019). Learning in adulthood: training for transitions and job skills. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*, 19(2), 487–496. <https://doi.org/10.13128/formare-25235> (ver. 15.11.2022).
- Yao, X., Yu, L., Shen, Y., Kang, Z., & Wang, X. (2021). The Role of Self-Efficacy in Mediating Between Professional Identity and Self-Reported Competence Among Nursing Students in the Internship Period: A Quantitative Study. *Nurse Education in Practice*, 57, 1–7.
- Zhao, H., & Zhang, X. (2017) The Influence of Field Teaching Practice on Pre-service Teachers' Professional Identity: A Mixed Methods Study. *Frontiers in Psychology*, 8, 1–11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01264> (ver. 15.11.2022).