

FORMAZIONE PROFESSIONALE E INTERCULTURA

Sfide pedagogiche tra pratica e riflessività

a cura di **Rosita Deluigi**



La melagrana

Ricerche e progetti per l'intercultura

FrancoAngeli

Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile con Adobe Digital Editions. Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.



La melagrana

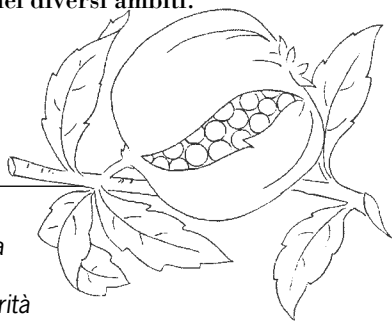
Collana diretta da Graziella Favaro

La collana *La melagrana* articola la sua proposta editoriale su due diverse dimensioni dell'educazione interculturale: le idee e le pratiche.

La sezione *Idee e metodi* propone contributi teorici, riflessioni e materiali che offrono spunti da sviluppare nel lavoro interculturale quotidiano, nei servizi e nella città.

La sezione *Ricerche e progetti* descrive e commenta esperienze e progetti, con uno sguardo attento al significato generale che essi possono avere anche in situazioni diverse da quelle in cui si sono realizzati.

In ogni caso, l'attenzione è rivolta a proporre testi che mettano in luce temi e aspetti poco trattati nella pubblicistica sull'educazione interculturale e che sappiano integrare le due dimensioni della riflessione e della proposta operativa. I lettori a cui è dedicata questa collana sono soprattutto gli insegnanti e gli educatori in formazione o in servizio, ma i testi si rivolgono anche agli operatori dei servizi sociali, agli educatori dei servizi educativi per l'infanzia, a chi opera nei luoghi di aggregazione per minori, alle figure di mediazione interculturale che svolgono il loro lavoro nei servizi per tutti. Questo anche nella convinzione che un efficace lavoro interculturale possa svilupparsi solo attraverso la collaborazione tra la scuola e le istituzioni formative del territorio e con un contatto tra tutte le figure professionali che operano nei diversi ambiti.



COMITATO SCIENTIFICO

Cristina Allemann-Ghionda, *Università di Colonia*
Elio Gilberto Bettinelli, *Università di Milano-Bicocca*
Giovanna Campani, *Università di Firenze*
Don Virginio Colmegna, *Fondazione Casa della Carità*
Duccio Demetrio, *Università di Milano-Bicocca*
Massimiliano Fiorucci, *Università di Roma Tre*
Antonio Genovese, *Università di Bologna*
Francesca Gobbo, *Università di Torino*
Lorenzo Luatti, *Oxfam Italia - Centro di Documentazione Città di Arezzo*
Raffaele Mantegazza, *Università di Milano-Bicocca*
Giuseppe Milan, *Università di Padova*
Agostino Portera, *Università di Verona*
Milena Santerini, *Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano*
Massimiliano Tarozzi, *Università di Trento*
Davide Zoletto, *Università di Udine*

Tutti i volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità o scrivere, inviando il loro indirizzo, a “FrancoAngeli, viale Monza 106, 20127 Milano”.

FORMAZIONE PROFESSIONALE E INTERCULTURA

Sfide pedagogiche tra pratica e riflessività

a cura di **Rosita Deluigi**



La melagrana
Ricerche e progetti per l'intercultura

FrancoAngeli

Grafica della copertina: Elena Pellegrini

Copyright © 2013 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Ristampa	Anno
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9	2013 2014 2015 2016 2017 2018 2019 2020 2021 2022

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

Sono vietate e sanzionate (se non espressamente autorizzate) la riproduzione in ogni modo e forma (comprese le fotocopie, la scansione, la memorizzazione elettronica) e la comunicazione (ivi inclusi a titolo esemplificativo ma non esaustivo: la distribuzione, l'adattamento, la traduzione e la rielaborazione, anche a mezzo di canali digitali interattivi e con qualsiasi modalità attualmente nota od in futuro sviluppata).

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633. Le fotocopie effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale, possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da CLEARedi, Centro Licenze e Autorizzazioni per le Riproduzioni Editoriali (www.clearedi.org; e-mail autorizzazioni@clearedi.org).

Stampa: Digital Print Service srl - sede legale: via dell'Annunciata 27, 20121 Milano;
sedi operative: via Torricelli 9, 20090 Segrate (MI) e via Merano 18, 20127 Milano

*«Siamo così diversi ma abbiamo delle cose in comune: l'essere persone!
Tenere insieme il gruppo non vuol dire metterli in riga,
ma creare un gruppo compatto;
giocare tutti insieme per un risultato:
i ragazzi nel mondo del lavoro e nel mondo della vita.
Se navighiamo verso la bellezza, c'è bisogno di curarla e coltivarla,
è un sogno in prova, diverse culture che si incontrano.
Da questi allievi io ricavo energia,
dai loro sogni e obiettivi a lungo termine,
poi la cedo perché saranno loro a diventare l'energia del mondo.
L'interculturalità sta nei sogni e ciascuno ha dei sogni».*

Pensieri formativi, professionali, interculturali,
per guardare lontano, per sentirsi vicini,
per dare senso al quotidiano.

Indice

Introduzione , di <i>Rosita Deluigi</i>	Pag.	11
1. Dall’etnico all’etico: la sfida educativa per una scelta nella scelta , di <i>Luca Girotti</i>	»	21
1.1. (Pochi) Numeri (discretamente) orientativi	»	23
1.2. La (vera) questione dell’identità	»	26
1.3. Prospettive educative: dall’etNico all’etico	»	31
Bibliografia	»	34
2. I minori stranieri e il nuovo sistema di istruzione e formazione professionale , di <i>Fabrizio d’Aniello</i>	»	36
2.1. Storie di fragilità e cittadinanza negata	»	36
2.2. I minori stranieri tra “canalizzazione” e motivazioni formative	»	39
2.3. IeFP, post-fordismo e formazione integrale	»	42
2.4. L’IeFP alla prova e le “opinioni migranti”	»	46
2.5. Riflessioni conclusive	»	52
Bibliografia	»	53
3. La concettualizzazione dell’azione nell’insegnamento , di <i>Patrizia Magnoler</i>	»	57
3.1. Approcci all’insegnamento-apprendimento	»	58
3.2. L’analisi della pratica dell’insegnante	»	62
3.3. La ricerca sulle pratiche professionali	»	64
3.4. Gli organizzatori della pratica	»	67
3.5. I dispositivi di indagine tra ricerca e formazione	»	69
3.5.1. <i>L’entretien d’explicitation</i>	»	71
3.5.2. <i>L’auto-confrontation e la co-confrontation</i>	»	72
3.5.3. <i>La co-explicitation</i>	»	73
3.6. Conclusioni	»	74
Bibliografia	»	75

4. L'inclusione si gioca in squadra: competenze dei formatori e contesti interculturali , di <i>Lorena Milani</i>	»	78
4.1. L'équipe dei formatori alla "prova" dell'intercultura	»	78
4.1. Formare per educare	»	83
4.2. I molteplici livelli del lavoro di équipe	»	88
4.3. Giocare di squadra: routine, imprevisto e inedito nel lavoro di équipe	»	91
4.4. Generare competenze collettive tra intercultura e formazione	»	94
Bibliografia	»	97
5. Valorizzare le culture condivise in comunità di pratica. Prospettive pedagogiche in contesti di istruzione e formazione professionale ad alta presenza migratoria , di <i>Davide Zoletto</i>	»	100
5.1. Un approccio non solo scuola-centrico	»	100
5.2. L'alta incidenza di allievi migranti e postmigranti	»	101
5.3. Un'occasione per combattere l'abbandono, l'assimilazione verso il basso e i rischi di ri-etnicizzazione	»	103
5.4. I pericoli della canalizzazione formativa	»	104
5.5. La necessaria attenzione ai contesti	»	106
5.6. Oltre i rischi del culturalismo	»	108
5.7. Contesti eterogenei e comunità di pratica	»	110
Bibliografia	»	112
6. Interculturalità e formazione professionale: elementi di formazione e prospettive di ricerca , di <i>Rosita Deluigi</i>	»	116
6.1. La richiesta di formazione e gli enti coinvolti	»	116
6.2. Le aspettative dei formatori	»	120
6.3. L'orientamento della ricerca	»	124
6.4. Lo svolgimento del percorso: la struttura della formazione e gli elementi indagati	»	128
6.4.1. Il concetto di intercultura – <i>una mappa per orientarsi</i>	»	130
6.4.2. Elementi di intercultura – <i>fare il pieno e attrezzarsi prima di partire e di mettersi in cammino</i>	»	137
6.4.2.1. Traiettorie interculturali	»	137
6.4.2.2. Progettare e animare azioni interculturali	»	142
6.4.3. Espandere concetti interculturali – <i>scegliere strade periferiche per addentrarsi nella prassi</i>	»	146
6.4.4. Processi e strategie interculturali alla prova – <i>percorsi segnalati e mezzi di percorrenza</i>	»	157

6.4.5. Dinamiche interculturali fra prassi educative e orientamenti pedagogici – <i>punti di snodo lungo il tragitto</i>	»	162
6.4.6. Visualizzare spazi interculturali – <i>planimetrie dell’attraversamento</i>	»	169
6.4.7. L’identità professionale in campo – <i>il bagaglio a mano leggero e consistente</i>	»	175
6.4.8. Riflessione aperta sulle metodologie del percorso di formazione – <i>riporre la cartina con i sentieri percorsi in evidenza</i>	»	179
6.5. Conclusioni – <i>una volta giunti alla meta: siamo davvero arrivati?</i>	»	182
Bibliografia	»	184
Gli Autori	»	189

Introduzione

di Rosita Deluigi

Il volume nasce in seguito a una ricerca-formazione realizzata sul campo che ha alimentato l'interesse per la tematica interculturale, declinata in un contesto complesso come quello della formazione professionale che intercetta adolescenti migranti nel senso più ampio del termine.

Riteniamo, infatti, che gli adolescenti si collochino in un momento della vita che vede tra le sue sfide principali l'attraversamento e la ricerca di un posizionamento e di un equilibrio che, seppur incerto e mutevole, possa restituire loro un'identità. Al viaggio della migrazione identitaria, per molti ragazzi che oggi incontriamo sui banchi di scuola, nelle aule di formazione, nei laboratori e nelle officine dell'apprendistato (non solo professionale), si affianca anche il viaggio della migrazione vera e propria o la sfida della cittadinanza negata.

I ragazzi migranti e di "seconde generazioni" sempre di più scelgono l'istruzione professionale al termine della scuola secondaria di primo grado e, in essa, trovano risposte, opportunità, percorsi che li sostengono e che affrontano le problematiche e le criticità emergenti.

A partire dalla realtà concreta dell'incontro con alcuni centri di formazione professionale del CNOS-FAP Piemonte (Centro Nazionale Opere Salesiane/Formazione Aggiornamento Professionale), abbiamo voluto promuovere il dialogo fra la teoria pedagogica e la prassi interculturale che, vicendevolmente, possono delineare piste di riflessione e strategie d'intervento volte a favorire l'inclusione dei ragazzi con cittadinanza non italiana e a stimolare maggiori competenze consapevoli nei formatori.

Il *focus* di osservazione e d'interpretazione è marcatamente pedagogico e il coinvolgimento degli studiosi presenti nell'opera ha consentito di approfondire alcune delle specificità relative alla stretta relazione che intercorre tra formazione professionale e intercultura, alimentando in tal modo un ambito di ricerca volto a delineare sinergie di studio e a innovare progettualità in campo.

Gli argomenti approfonditi dal punto di vista teorico riflettono alcune delle questioni emerse durante il percorso formativo che ne hanno fatto da sfondo concettuale: l'orientamento e la scelta della formazione professionale, il ruolo dell'insegnante e le competenze progettuali-riflessive; l'importanza dell'équipe educativa-formativa nella gestione del gruppo-classe; la valorizzazione delle culture compresenti e l'attenzione ai contesti complessi, dinamici e multiformi.

La prima tematica affrontata è quella dell'orientamento e, Luca Girotti, avvalendosi dei dati aggiornati, restituisce lo spaccato della presenza di alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole secondarie di secondo grado a livello nazionale. Ciò consente di contestualizzare il fenomeno della migrazione e delle seconde generazioni all'interno di un ambiente educativo/formativo che sempre più si confronta con realtà eterogenee e necessita di rinnovate strategie di progettazione e d'intervento. Il sistema di istruzione può svolgere un ruolo decisivo per il singolo e per la società come promotore di un'intercultura che sappia supportare gli allievi nel raggiungimento degli obiettivi didattici, del successo formativo, contro la dispersione scolastica, con ricadute significative sul fronte familiare e con sviluppo di relazioni positive. Per favorire dialogo e convivenza (Bosisio, 2005), garantendo l'accesso alle differenti *chance* formative che i ragazzi possono scegliere, è necessario ripartire da un'azione di orientamento che sappia accompagnare i processi decisionali degli adolescenti alla ricerca di una collocazione identitaria.

Le prospettive che l'orientamento in tal senso può tracciare sono molteplici e possono dare voce alle domande esistenziali che l'adolescente si pone di fronte alla scelte che, se non accompagnate e supportate da un ambiente in grado di comprenderle e di accoglierle, rischiano di perdersi creando una successiva dispersione (non solo scolastica).

La maturazione dell'identità personale, allora, diventa prioritaria e, un orientamento, volto alla sua scoperta, consapevolezza e valorizzazione, può fornire sostegno almeno in tre direzioni: giungere a una positiva valutazione di sé; progettare un proprio futuro; rifuggire le lusinghe dell'autoesclusione o della gregarizzazione (Molina e Fornari, 2010).

Da qui possono scaturire riflessioni pedagogiche sul ruolo, sulle funzioni, sulle forme della scuola e delle proposte messe a punto e l'autore ipotizza un interessante passaggio "dall'etnico all'etico" (Girotti, 2013: 31-34) che fa riflettere sulla necessità di riscoprire il valore dell'orientamento come strumento di accompagnamento, scoperta e riscoperta del sé, anche in esperienze migranti, in cui l'insegnante, il formatore, l'educatore possano rendere ogni soggetto protagonista attivo in vista dell'autocoscienza, stimolandolo ad un costante lavoro di autoformazione; promuovendo

l'autogoverno, una positiva valutazione di sé e l'accettazione della propria personalità, attraverso l'interiorizzazione da parte del singolo di *self-empowerment*; lavorando in modo educativo per favorire una saggezza che veda come riferimento la responsabilità del soggetto (ibidem).

All'interno dell'esperienza scolastica i ragazzi di origine straniera devono trovare adulti che sappiano investire su di loro e sui loro processi di crescita formativa e umana, con un orientamento che sappia rilevarne gli elementi di risorsa e di criticità, in vista dell'autorealizzazione.

Il secondo contributo del volume, a cura di Fabrizio d'Aniello, prendendo avvio dal riconoscimento di una comune "cittadinanza negata" ai minori stranieri e all'istruzione e formazione professionale – i primi in quanto non riconosciuti tali dalla legge italiana, la seconda in quanto spesso considerata "di serie B" – consente di mettere in luce alcune riflessioni in merito a questa relazione. A partire dai recenti cambiamenti del sistema di istruzione e formazione professionale è possibile rintracciare aspetti di innovatività nell'approccio formativo che può divenire una reale opportunità di crescita per la persona. L'analisi ripercorre i punti di forza e i limiti del nuovo sistema, ponendo particolare attenzione alle dinamiche che investono i minori con cittadinanza non italiana nei percorsi di formazione triennale (IeFP).

Consiglio della possibile canalizzazione nella scelta della scuola secondaria, già rilevata nei percorsi di orientamento, come «fattore di iniquità sociale» (Canino, 2010: 10), l'Autore ha preso in considerazione altre variabili motivazionali, socio-economiche, connesse al *background* culturale e alla peculiarità del progetto migratorio (d'Aniello, 2013: 41-42), ampliando e complessificando la questione della scelta.

A fronte dei cambiamenti e della necessaria declinazione post-fordista a cui il sistema formazione-lavoro è andato incontro, è possibile osservare l'attuale sistema di IeFP come una proposta in grado di cogliere le nuove esigenze formative e di mettere a punto una «pedagogia del reale» le cui parole chiave sono: competenza, linguaggio, alternanza formativa, laboratori, prodotti reali, personalizzazione dei percorsi e centralità della cultura del lavoro (Nicoli, 2011a: 142-143).

Si può dunque parlare di una formazione integrale (d'Aniello, 2013: 42-46) che diviene occasione di interazione e di inclusione per i minori stranieri anche in vista di acquisizioni di competenze legate alla cittadinanza; questione che emerge pure dalla presentazione degli ultimi rapporti che restituiscono un'immagine complessivamente positiva e di rispondenza tra la domanda del mercato professionale e l'offerta formativa, garantendo *chance* e possibilità agli adolescenti che intraprendono questi percorsi di istruzione.

In particolare, per quanto riguarda gli alunni con cittadinanza non italiana, la prospettiva messa in luce è quella delineata dall'indagine qualitativa svolta nella provincia di Torino (Santagati, 2011) da cui emergono i tratti e i ritratti positivi da parte dei minori stranieri in relazione all'esperienza formativa, alle interazioni con i pari e con i docenti e alla scoperta dei propri elementi identitari costitutivi.

I limiti rilevati riguardano la scarsità di risorse economiche per favorire processi di mediazione culturale e linguistica, la carenza di una rete consolidata tra scuola e territorio, la mancanza di una formazione specifica per formatori e tutor che nel quotidiano si confrontano con realtà multiculturali, l'assenza del riconoscimento dei saperi e dei titoli pregressi.

L'autore conclude la sua analisi con una valutazione positiva dei percorsi triennali di IeFP, connotati da innovazioni metodologiche e didattiche, attenti alla dimensione dello sviluppo globale della persona, dimostrandosi come «una reale *chance* d'integrazione per i minori stranieri [che] promette loro di trasformarli in una generazione strategica di giovani padroni del proprio destino e di garantire il viatico per divenire *in toto* nuovi italiani, sia che imbocchino la via del lavoro sia quella del proseguimento degli studi» (d'Aniello, 2013: 53).

Nel contributo di Patrizia Magnoler emerge l'importanza della concettualizzazione dell'azione nell'insegnamento e i dispositivi a essa connessi nella complessità del processo insegnamento/apprendimento. Processo che vede il coinvolgimento di numerosi attori e che, se letto alla luce di un metodo di ricerca in cui vi sia la collaborazione di ricercatori e pratici, veicola un reale confronto con «chi l'insegnamento lo fa» (Damiano, 2013), a partire dall'analisi collaborativa delle pratiche.

I tre approcci all'insegnamento/apprendimento delineati da Damiano (2006) forniscono una visione complessiva della questione: il primo, *Process-product*, descrive l'insegnamento come causazione dell'apprendimento; il secondo, *Process learning*, è focalizzato sul soggetto che impara; il terzo è centrato sulla mediazione e sui *Processi mediatori* (Damiano, 1993). Il ripensamento delle pratiche formative, avviato negli anni '80, le vede adesso osservate e studiate attraverso processi di ricerca sempre più condivisi dove «azione, conoscenza e competenza si intrecciano per mostrare un sapere professionale in atto. Il professionista esprime le proprie competenze attraverso un "fare" che è il risultato della mobilitazione (Perrenoud, 2002) di tutte le sue risorse interne in relazione con quelle presenti in contesto per dare origine a soluzioni sempre nuove ed efficaci in rapporto a problemi inediti» (Magnoler, 2013: 63).

Questo ci riporta alle innumerevoli interazioni che il formatore costruisce con gli allievi della sua classe, fra imprevedibilità e routine del quoti-

diano, e alla necessità di una maggiore consapevolezza del proprio pensare e agire. In tal senso, diventa strategico individuare gli organizzatori della pratica (Vinatier e Altet, 2008; Altet, 2013) al cui interno «si riunificano diversi elementi che determinano il senso dell'agire stesso: la concezione ritenuta vera, le regole d'azione, le modalità di prendere informazioni e di esercitare un controllo in funzione dello scopo stabilito» (Magnoler, 2013: 67).

La metodologia della Ricerca Collaborativa (Desgagné, 1997; Lenoir, 2012) consente di attuare percorsi di formazione per gli insegnanti, a partire da saperi condivisi attraverso l'utilizzo di strumenti e metodologie che mostrano le competenze in azione del docente (questione di assoluto rilievo per posizionarsi nel proprio ruolo professionale e per acquisirne la multiprospettività). L'autrice descrive alcuni dispositivi utilizzabili dagli insegnanti, che possono diventare proposte innovative di approccio alla formazione e alla co-formazione, rilevandone i differenti gradi di riflessione e concettualizzazione. Troviamo allora l'*entretien d'explicitation*, volta a ricostruire il corso dell'azione per come si è realmente manifestato in una situazione, con particolare attenzione alla descrizione; l'*auto-confrontation e la co-confrontation*, dove la tecnica con cui tracciare l'azione e le modalità di verbalizzazione vanno oltre la descrizione, per ovviare alla possibile perdita di dati o di ricostruzioni parziali o modificate a posteriori; la *co-explicitation* in cui il «co- [è] inteso come vero e proprio processo di relazione e implicazione profonda dei pratici e ricercatori» (Magnoler, 2013: 73).

L'autrice conclude sottolineando come realizzare percorsi di analisi delle pratiche e di ricerca degli organizzatori consenta di comprendere l'origine delle proprie strategie di azione, rendere visibile e condiviso il sapere esperienziale, sviluppare le competenze per fronteggiare le situazioni formative nella pluralità dei contesti (inteso come contesti multipli e contesti in cui è presente la molteplicità) senza avvalersi di stereotipi o fissità. Riscoprire l'orientamento e il significato del proprio agire, quindi, consente all'insegnante di riposizionarsi e di rispondere in modo attento alle sollecitazioni dell'ambiente in cui «si rende necessario ascoltarsi per apprendere ad ascoltare, confrontarsi per costruire un nuovo senso dell'azione collettiva, tra ricercatori e insegnanti, tra studenti e insegnanti, tra scuola e territorio» (ibi.: 75).

In questo senso i docenti si inseriscono nella complessità, non solo nello spazio di azione con i ragazzi, ma anche nella dimensione e nella struttura dell'équipe dei formatori su cui Lorena Milani focalizza il suo contributo.

Partendo dall'assunto che l'intercultura all'interno dell'istituzione scolastica non è un'emergenza e che vi sono numerosi studi, ricerche, prassi e strumenti in proposito, è innegabile che le difficoltà emergono nel momento in cui la formazione incontra i soggetti nella loro alterità. Quest'ultima

chiede il riconoscimento del suo essere migrante nei fatti (ragazzi immigrati) e nella sostanza (ragazzi di seconde generazioni) attraverso le storie, i bisogni e le risorse che i soggetti in formazione portano con sé.

L'accoglienza delle storie, la lettura dei bisogni, la relazione con le persone "mette alla prova" l'équipe che diventa "tutore di resilienza" (Milani, 2013: 81), avviando interazioni reciproche fra adulti – che necessariamente devono divenire significativi – e adolescenti che vanno alla ricerca di un loro posizionamento. L'accoglienza mette "alla prova" l'équipe anche nella costruzione di un clima di classe che generi una "tenuta" educativa ed educante e che sappia dare ascolto e voce alla specificità delle domande dei singoli, anche reagendo «allo stereotipo del migrante *sempre* bisognoso e fragile, riconoscendogli la capacità di autonomia, di progettualità (insita nel progetto migratorio) di apertura, di rischio e le sue risorse di intelligenza, di umanità, di cultura, di originalità e di creatività» (ibi.: 83).

L'équipe formativa può promuovere educazione alla cittadinanza attraverso una partecipazione attiva dei ragazzi, accogliendo le loro richieste che, nella sfida aperta e nel silenzio, testano i formatori nell'affidabilità e nella funzione educativa richiamata dall'autrice nella dinamica tra *formare/prender-forma/formarsi*. In questo senso l'incontro tra formazione ed educazione assume un ruolo rilevante nella *personalizzazione* degli interventi, in vista di una piena realizzazione del soggetto che passa anche attraverso l'impegno operato «per *divenire futuri professionisti* [come] *perno dell'educazione* e condizione stessa della sua fattibilità» (ibi.: 86).

La lettura della formazione come fortemente educativa consente all'autrice di motivarne le molteplici sfaccettature dove l'équipe dei formatori diventa un *Noi Educativo* che esercita questo ruolo su vari livelli come *soggetto collettivo*; una squadra che affronta l'esperienza fra routine e quotidiano in cui può emergere l'*evento inatteso* e in cui le competenze si integrano fra multi-professionalità e dialogicità con il contesto di riferimento. Ancora, diventa essenziale e strategico ragionare sull'importanza delle competenze collettive e sugli snodi sui quali si articola il lavoro di équipe fra: competenze collettive di équipe, di intergruppo, organizzative o strategiche di impresa e ambientali (Milani, 2013: 94-96) dove il saper cooperare diventa fondamentale per costruire percorsi e proposte percorribili, facendo in modo che i processi educativi e formativi siano in continuo divenire e trasformazione.

Considerando con attenzione la variabilità e l'eterogeneità degli ambienti di esperienza, Davide Zoletto traccia la sua analisi osservando che dagli aspetti epistemologici dell'intercultura alle ricerche messe a punto in ambito scolastico, nei contesti educativi non formali e informali, si può rintracciare la continuità di un agire interculturale riscontrabile anche all'interno

dell'IeFP di cui vengono tratteggiati alcuni aspetti positivi e criticità. Fra il contrasto al fenomeno dell'abbandono scolastico e la "canalizzazione formativa" è necessario prendere in esame la struttura del contesto in cui si esercita la formazione, della persona e del professionista, con un «approccio pedagogico attento a valorizzare la dimensione delle pratiche quotidiane e dell'apprendimento informale» (Zoletto, 2013: 101).

Tale visione assume una rilevanza strategica anche in vista di una cittadinanza da sperimentare e vivere in un quotidiano che può divenire "leva del cambiamento" nei percorsi di vita di una parte significativa della componente migrante e postmigrante della popolazione italiana (Bonetti, Fiorucci, 2006). Gli intenti e la struttura dell'IeFP sono indirizzati in questo senso, ma occorre evidenziare come la canalizzazione relativa all'orientamento in ingresso diventi un nodo strategico in vista di una progettualità formativa tenuta a confrontarsi con «la sovra-rappresentazione degli allievi migranti e postmigranti in questi ambiti formativi» che determina «fenomeni di concentrazione [che possono] depotenziare le opportunità di mobilità sociale e integrazione positiva» (Zoletto, 2013: 106).

L'autore sostiene che, per rispondere alle esigenze formative di allievi migranti e postmigranti, sia necessario attuare interventi focalizzati non solo sul singolo allievo, ma sulla riorganizzazione dei contesti scolastici/formativi, facendo riferimento ai livelli *macro, meso e micro* (Colombo 2009a: 49, 98-99) in cui essi si articolano. Allo stesso tempo, è bene ricordare i punti di forza del sistema di formazione professionale sintetizzati in: «tradizione metodologica non selettivo/discriminante e attenta alla personalizzazione; forte radicamento sul territorio; attenzione agli esiti delle azioni formative attivate e alle loro necessarie ricalibrature» (Colombo, 2009b: 97). Essi rivestono un'importanza strategica dal punto di vista pedagogico in prospettiva interculturale e andrebbero promossi per dialogare con le sfide attuali dell'eterogeneità.

Anche le linee della "*Via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli allievi stranieri*" possono essere contestualizzate all'interno dei percorsi di IeFP, dove gli interventi per promuovere l'interazione interculturale potrebbero declinarsi «entro momenti e contesti che – come quelli della formazione a una professione e *attraverso* una professione – non possono non valorizzare il dispositivo pedagogico costituito dalle cosiddette "comunità di pratica"» (Lave, 1988; Lave, Wenger, 1991) (Zoletto, 2013: 112). Tale approccio non è esente da critiche e, in particolare, l'attenzione posta sul fatto che apprendimento e socializzazione si collocano sempre in contesti saturi di relazioni sociali, ci ricorda come sia necessario analizzare la realtà in cui agiamo.

Tuttavia, conclude l'autore, la possibilità di imparare a «condividere quotidianamente, entro percorsi pedagogicamente orientati, pratiche culturali legate a una professione comune» (ibi.: 113) può divenire occasione per rileggere in modo interculturale le future competenze professionali e può costituire la sperimentazione di uno “spazio di costruzione identitaria” in cui mettersi alla prova con gli altri.

L'ultima parte del volume vede la presentazione del percorso di formazione-ricerca “*Interculturalità e formazione professionale: elementi di formazione e prospettive di ricerca*” realizzato presso alcune sedi del CNOS-FAP della regione Piemonte. L'assetto della ricerca e le proposte di formazione si sono misurate con gli approcci interculturali, teorizzati e praticati, consolidando il dialogo fra la teoria e la prassi e mettendo a fuoco alcuni snodi significativi per la promozione di luoghi e momenti di condivisione e di con-vivenza che, oltre ad assumere una veste formativa, sono altamente investiti, dai formatori stessi, di una valenza educativa.

La formazione professionale, allora, diventa un ambito e un ambiente in cui le sfide dell'interculturalità possono declinarsi, in vista di una progettazione in cui i ragazzi si sperimentino nella partecipazione, attraverso proposte formative rivolte alla persona nella sua interezza.

Espandere alcuni concetti cardine di un'intercultura vissuta dai formatori nella pratica ha significato restituire senso e valore sia al lavoro messo in atto nel quotidiano, sia agli approcci teorici di riferimento. Gli orientamenti pedagogici hanno costituito la trama di una riflessività condivisa che ha fatto riemergere dall'esperienza le identità degli spazi vissuti e il profilo del formatore interculturale come interprete di azioni di équipe, in vista del raggiungimento di traguardi significativi *per* e *con* i ragazzi.

Traguardi – e più volte viene sostenuto nel volume – che abbracciano la complessità della persona e che la accompagnano lungo il cammino di crescita e di sviluppo personale, formativo e professionale, offrendo possibilità di riuscita e garantendo spazi e tempi di crescita.

Intercultura come inter-azione e inter-riflessione, dove la prima è chiaramente vissuta nella pratica della formazione – tra gestione di conflitti, promozione di reciprocità, attenzione all'altro da me, sviluppo di dialogicità, di occasioni di confronto e di cooperazione – mentre la seconda si può rintracciare in una pedagogia che si faccia carico del peso e della forza che i contesti educativi e formativi portano con sé, come luoghi significativamente interculturali, densi di senso per i soggetti che li abitano e coabitano, a cui dare voce e di cui tratteggiare i profili per generare una coscienza e conoscenza condivisa della loro potenzialità a livello di innovazione e di creatività sociale.

Bibliografia

- S. Bonetti, M. Fiorucci (a cura di), *Uomini senza qualità. La formazione dei lavoratori immigrati dalla negazione al riconoscimento*, Guerini e Associati, Milano, 2006.
- R. Bosisio, “Bambini e adolescenti stranieri a Milano”, in AA.VV., *Stranieri & Italiani. Una ricerca tra gli adolescenti figli di immigrati nelle scuole superiori*, Donzelli Editore, Roma, 2005, pp. 165-187.
- P. Canino, “Stranieri si nasce ... e si rimane? Differenziali nelle scelte scolastiche tra giovani italiani e stranieri”, *Quaderni dell'Osservatorio – Fondazione Cariplo*, 3, 2010, pp. 1-56. Disponibile presso: http://www.piemonteimmigrazione.it/site/images/stories/newsletter/documenti_29/fondazione_cariplo.pdf. Ultima consultazione: 15/07/2013.
- M. Colombo, “Attori e agenzie della formazione regionale di fronte all’utenza straniera”, in E. Besozzi, M. Colombo (2009), *Tra formazione e lavoro. Giovani stranieri e buone pratiche nel sistema della formazione regionale*, Fondazione Ismu, Regione Lombardia, Orim, 2009, pp. 48-52.
- M. Colombo, “Una valutazione delle esperienze in atto: tra emergenze e buone pratiche”, in E. Besozzi, M. Colombo (2009), *Tra formazione e lavoro. Giovani stranieri e buone pratiche nel sistema della formazione regionale*, Fondazione Ismu, Regione Lombardia, Orim, 2009, pp. 90-99.
- F. d’Aniello, “I minori stranieri e il nuovo sistema di istruzione e formazione professionale”, in R. Deluigi (a cura di), *Formazione professionale e intercultura. Sfide pedagogiche tra pratica e riflessività*, FrancoAngeli, Milano, 2013, pp. 36-56.
- E. Damiano, *La mediazione didattica*, FrancoAngeli, Milano, 2013.
- E. Damiano, *La Nuova Alleanza*, La Scuola, Brescia, 2006.
- E. Damiano, *L’azione didattica. Per una teoria dell’insegnamento*, Armando, Roma 1993.
- S. Desgagné, (1997), “Le concept de recherche collaborative: l’idée d’un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignant”, *Revue des sciences de l’éducation*, vol.23, 2, 1997, pp. 371-393. Disponibile presso: <http://www.erudit.org/revue/rse/1997/v23/n2/031921ar.pdf>. Ultima consultazione: 14/06/2013.
- L. Girotti, “Dall’etnico all’etico: la sfida educativa per una scelta nella scelta”, in R. Deluigi (a cura di), *Formazione professionale e intercultura. Sfide pedagogiche tra pratica e riflessività*, FrancoAngeli, Milano, 2013, pp. 21-35.
- J. Lave, *Cognition in Practice: Mind, Mathematics and Culture in Everyday Life*, Cambridge University Press, Cambridge, 1988.
- J. Lave, E. Wenger, *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press, Cambridge, 1991.
- Y. Lenoir, “La recherche collaborative entre recherche-action et recherche partielle: spécificités et implications pour la recherche en éducation”, *Travail et apprentissage*, 9, 2012, pp. 13-39.