

Dal diario al portfolio digitale: il loro ruolo nella costruzione dell'identità professionale

MICHELE PELLERÉY¹

Il contributo esplora il concetto di identità professionale come riferimento fondamentale per lo sviluppo di una persona dal punto di vista lavorativo. La progressiva costruzione della propria identità professionale è certamente influenzata dal contesto formativo e da quello esperienziale, ma è il soggetto stesso che deve presiedere alla crescita e alla sempre più chiara consapevolezza del sé come lavoratore. In questo percorso l'attività riflessiva occupa un posto centrale e la sua dinamica può essere validamente supportata da un'attenta e funzionale valorizzazione di forme di diario e/o di e-portfolio.

The article explores the concept of professional identity as a fundamental aspect for the development of a person from a working point of view. The progressive construction of one's own professional identity is certainly influenced by the training context and the experiential one, but it's the person who must be the protagonist of his own growth and must be aware of the self as a worker. During this path, the reflective activity occupies a central place and can be supported by forms of diary and/or e-portfolio.

1. La costruzione dell'identità professionale

Nel corso degli ultimi anni il tema dell'identità personale collegata alla propria esperienza lavorativa è stato approfondito da almeno tre punti di vista. Il primo punto di vista utilizza l'espressione "identità occupazionale", il secondo valorizza l'espressione "identità professionale", il terzo preferisce l'espressione "identità vocazionale". Nella sostanza, per quanto concerne l'ambito lavorativo, i tre punti di vista convergono; tuttavia, è bene chiarire perché vengano usate espressioni diverse. Occorre aggiungere che oggi nel contesto italiano è preferibile usare l'espressione "identità professionale", soprattutto facendo riferimento ai percorsi formativi.

Verso la fine degli anni Novanta dell'altro secolo Alan Brown² ha esplicitato il processo di formazione dell'*identità occupazionale* a partire da alcune assunzioni teoretiche fondamentali: a) non si tratta di una rappresentazione statica del soggetto, bensì di una dinamica, in quanto considera lo sviluppo dell'identità

¹ Professore emerito, già Ordinario di Didattica dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

² BROWN A. (1997), A dynamic model of occupational identity formation. In: BROWN A. (ed.). Promoting vocational education and training: European perspectives. Tampere: University of Tampere, pp. 59-67 (<http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/000000312.htm>).

occupazionale nel tempo, coniugando stabilità e cambiamento; b) in tale processo è presente una forte componente sociale in quanto un soggetto apprende, lavora e interagisce con altri; c) egli è un attore significativo nella costruzione della sua identità occupazionale; d) in questo ambito occorre riconoscere il ruolo di una generale e di una specifica comunità di pratica, collegate al particolare tipo di occupazione. Insieme alla sua collega Jenny Bimrose, egli ha continuato le sue ricerche pubblicando numerosi contributi³ e precisando ulteriormente il suo approccio al concetto di identità occupazionale e al suo sviluppo, collegandolo direttamente a quello di apprendimento professionale. Quest'ultimo, a giudizio dei due Autori, è basato su tre principi fondamentali: a) l'apprendimento professionale va considerato come un divenire, uno sviluppo dell'identità occupazionale; b) tale processo si realizza nell'interazione di quattro ambiti da promuovere: relazionale, cognitivo, pratico ed emozionale; c) in ciò svolge un ruolo il contesto delle opportunità offerte dalle strutture lavorative nelle quali il soggetto opera.⁴ Perché tale sviluppo possa avverarsi si richiede: che il soggetto sia proattivo e capace di auto-dirigersi, sapendo dare senso e prospettiva alle proprie scelte, impegnandosi poi a realizzarle; che sia autoriflessivo, essendo così consapevole delle proprie competenze e capace di analisi critica delle situazioni; che promuova le sue competenze relazionali ai vari livelli; che sia adattabile, cioè in grado di gestire le tensioni tra continuità e cambiamento in vista della sua crescita professionale e del suo inserimento lavorativo.⁵

Occorre anche precisare come la questione dell'identità occupazionale sia stata esplorata in ambito non solo lavorativo dalla cosiddetta "scienza occupazionale", che considera l'occupazione umana in un senso assai generale, in quanto include, oltre all'attività lavorativa vera e propria, attività legate alla vita quotidiana, all'ambito educativo, al gioco e al tempo libero, alla vita sociale. In questo contesto C.H. Christiansen ha così precisato il concetto generale di identità occupazionale: a) è formata dalle nostre relazioni con gli altri e ne dà forma; b) deriva da quanto facciamo e dalle interpretazioni di tali azioni nel contesto delle relazioni con gli altri; c) è un elemento centrale nella narrazione di sé o storia di vita, che fornisce coerenza e significato agli eventi quotidiani e alla stessa esistenza; d) di conseguenza è essenziale nel promuovere il benessere e una vita soddisfacente.⁶

³ Tra cui: A. BROWN, J. BIMROSE, Identity development, in P.J. HARTUNG; M.L. SAVICKAS., W.B. Walsh Eds.), *APA Handbook of career intervention*, Volume 2: Applications, Washington, DC, US: American Psychological Association, 2015, pp. 241-254.

⁴ A. BROWN, J. BIMROSE, Model of learning for career and labour market transitions. *Research in Comparative and International Education*, 2014, 9, pp. 270-286.

⁵ Cfr. CEDEFOP, *Navigating difficult waters: learning for career and labour market transitions*, 2014, Luxembourg Publications Office of the European Union. Una ricerca coordinata da Alan Brown, Jenny Bimrose estesa a cinque Paesi, tra cui l'Italia.

⁶ C.H. CHRISTIANSEN, *Defining lives: Occupation as identity. An essay on competence*, co-

L'espressione "identità professionale", anche in Italia, ha subito nel tempo un notevole cambiamento di significato in quanto ormai va oltre la considerazione delle cosiddette professioni libere (medici, avvocati, ingegneri, ecc.) per riferirsi al lavoratore in quanto tale.⁷ Così oggi essa va assunta in senso ampio, prendendo in considerazione tutto l'ambito delle attività lavorative umane. In questa prospettiva un'identità professionale può essere considerata come costituita da un insieme di competenze, abilità, atteggiamenti, stati affettivi e motivazionali, comportamenti, che fanno riferimento a un ambito lavorativo nel suo complesso, più che a una ben precisa figura professionale e/o a un ben definito ruolo lavorativo. Inoltre, più che prendere in considerazione la sola immagine di sé come lavoratore, che di fatto è stata sviluppata da una persona, o tener conto esclusivamente delle esigenze che provengono dall'occupare un preciso posto di lavoro, vanno considerate le dimensioni fondamentali della persona umana che vanno promosse perché essa possa affrontare un valido inserimento e, soprattutto, una permanenza stabile nel mondo del lavoro. Ciò è particolarmente importante oggi, perché la più recente ricerca sulla natura e maturazione dell'identità professionale mette in luce come essa venga sempre meno definita e sollecitata esternamente e socialmente, mentre sempre più diventi centrale il processo costruttivo che il soggetto deve compiere, certo sotto l'influenza sia dell'istituzione formativa, sia del contesto lavorativo nel quale è progressivamente inserito, ma essendone lui il primo responsabile.⁸ In effetti, è sempre più difficile pensare all'identità professionale come uno stato che viene assunto più o meno passivamente in un contesto organizzativo stabile e ben strutturato secondo ruoli e mansioni precise, magari codificate da forme contrattuali e condizioni chiare di carriera. Tanto più che in molti casi si nota la tendenza a sviluppare più di un'identità professionale, o ad assumere forme di identità oggi descritte come "provvisorie o temporanee".

L'espressione "identità vocazionale" (*vocational identity*) è quella preferita da Mark Savickas⁹, anche perché egli è stato nel 1994 tra i fondatori della *Society for Vocational Psychology*. Nell'uso di questa espressione emerge la trasformazione che dal punto di vista soprattutto psicologico si è avuta nell'approccio

herence and the creation of meaning, *American Journal of Occupational Therapy*, 1999, 53, pp. 547-558.

⁷ A. DA RE, La nozione di professione e la riscoperta delle virtù nell'etica contemporanea. In ID., *La saggezza possibile. Ragioni e limiti dell'etica*, Fondazione Lanza-Gregoriana Editrice, Padova, 1994, pp. 197-221.

⁸ B.B. CAZA, S.J. CREARY (2016), The construction of professional identity, *The Scholarly Commons*, Cornell University. Cfr. <http://scholarship.sha.cornell.edu/articles/878> (visitato 30 giugno 2017).

⁹ M.L. SAVICKAS, *Career counselling*, Washington, D.C., American Psychological Association, 2011 (traduzione italiana a cura di A.M. DI FABIO, Trento, Erickson, 2014).

all'orientamento professionale, detto in inglese *career counselling*. In effetti l'accento si è spostato dalla considerazione delle organizzazioni lavorative e delle loro esigenze di competenza, al fine di identificare chi era in grado di essere da loro assunto, all'attenzione alla singola persona che nella vita dovrà affrontare più di una organizzazione e continui cambiamenti lavorativi. Il singolo, infatti, dovrà essere in grado di gestire la costruzione della propria identità professionale e di affrontare, riflettendo sulla propria esperienza esistenziale, le varie sfide e momenti di crisi che dovrà affrontare. La costruzione della propria identità professionale diventa così per il soggetto un progetto o una storia, che con l'aiuto degli altri, come gli orientatori, cerca di dare e ricostruire continuamente senso e prospettiva esistenziale nell'ambito lavorativo, aprendosi a un quadro di possibili future occupazioni.

2. Promuovere la costruzione della propria identità professionale

L'importanza di promuovere un'adeguata e consapevole identità professionale deriva così dal fatto che essa costituisce una fonte essenziale di significati e di prospettive esistenziali personali, un vero e proprio quadro di riferimento per la definizione di un concetto di sé e per lo sviluppo della propria autostima. Tutto ciò influisce sul benessere psicologico e sulla motivazione a crescere nelle proprie competenze e ad affrontare le sfide presenti del mondo del lavoro, con evidenti ricadute sulla maniera di agire nei contesti lavorativi. La ricerca ha messo in luce come i soggetti raramente siano passivi, in quanto destinatari di processi di socializzazione sollecitati dall'esterno, e più spesso essi manifestino adattamenti di cui non solo sono consapevoli, ma che cercano anche di gestirli in proprio, negoziando ogni cambiamento. Ibarra ha messo in luce come le persone tendano ad adattarsi alle nuove richieste al fine di sperimentare possibili e temporanei sé lavorativi, cercando di sviluppare le attitudini e i comportamenti richiesti, prima di modificare permanentemente elementi costitutivi della propria identità professionale.¹⁰

A questo fine oggi si insiste sull'importanza di promuovere sistematicamente un apprendimento costruttivo, auto-regolato, collaborativo come veicolo per l'acquisizione di una "competenza adattiva".¹¹ A questo proposito Savickas e

¹⁰ H. IBARRA, Provisional selves: Experimenting with image and identity in professional adaptation, *Administrative Science Quarterly*, 1999 (44), 4, pp. 764-791.

¹¹ E. DE CORTE, L'apprendimento Constructive, Self-regulated, Situated, and Collaborative (CSSC), come veicolo per l'acquisizione della competenza adattiva, *Scuola Democratica*, 2012,5, pp. 30-51.

Porfeli hanno sviluppato un questionario di autovalutazione, diretto proprio alla identificazione di tale competenza adattiva, basato su quattro caratteristiche fondamentali del soggetto: l'apertura alla progettazione del proprio futuro; la capacità di controllo delle proprie decisioni; la curiosità ed esplorazione del mondo esterno; la fiducia nella propria capacità di affrontare i problemi.¹²

In questo processo costruttivo sappiamo che gioca spesso l'immaginario sviluppato intorno a una figura professionale sulla base delle descrizioni presenti nei mass-media, più che derivato dalla consapevolezza critica delle competenze, qualità personali e modalità organizzative concrete da essa implicate. Per cui molte volte il cammino da intraprendere nel promuovere una consapevole identità professionale si gioca tra sogno e realtà, tra prospettive immaginarie e scontro con l'esperienza diretta. L'istituzione formativa viene ad assumere così un ruolo mediatore determinante, aiutando a sviluppare da una parte le conoscenze, le abilità e gli atteggiamenti coinvolti e, dall'altra, a riflettere su quanto viene direttamente esplorato e sperimentato nel contesto lavorativo concreto. Anche perché, inevitabilmente, lo stesso mondo lavorativo reale sperimentato se aiuta a sviluppare più realisticamente la concezione stessa di una professione lavorativa, può, proprio per la sua concretezza legata a un tempo e a uno spazio particolari, limitarla, con pericoli di chiusure alle trasformazioni sempre più rapide di natura organizzativa e tecnologica.

Si può dire in sintesi che la costruzione di una propria identità professionale è un percorso nel quale il confronto con la realtà del mondo del lavoro dovuta all'esperienza diretta tende a sollecitare un continuo adattamento dell'immagine di sé come lavoratore e in questo quadro a sviluppare competenze, atteggiamenti e comportamenti. In tutto ciò, l'attività riflessiva e la mediazione del sistema formativo costituiscono elementi chiave per una crescita progressivamente sempre più consapevole e capace di adattamento.

3. L'uso del diario formativo

Nei processi formativi rivolti alla costruzione dell'identità professionale, in particolare in quelli destinati ai docenti della scuola e della Formazione Professionale, spesso ci si è avvalsi di un uso sistematico del diario. Nella Svizzera Italiana esso viene sistematicamente valorizzato sia nel caso di docenti, sia in quello di operatori dei servizi sanitari.¹³ La natura del diario di formazione viene

¹² M.L. SAVICKAS, E.J. PORTFELI, Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries, *Journal of Vocational Behavior*, 2012 (80), pp. 661-673.

¹³ L. BERNASCONI, M. BERNASCONI, D. DELORENZI, M. POLITO, *La pratica riflessiva e il diario*

così definita, facendo riferimento agli studi dello spagnolo Miguel Ángel Zabalza Beraza¹⁴: «Il diario di formazione non è un semplice diario, ma è una scelta deliberata di descrivere la propria esperienza professionale per vederci chiaro, per conoscersi meglio, per fare il punto della situazione, per capire se si sta insegnando bene, per affrontare le difficoltà e superare i problemi. Permette di ritornare sull'esperienza, di rivolgere il proprio pensiero a quello che si è fatto, per migliorare quello che si intende fare nel futuro. Non è un semplice diario dove si scrive quel che si vuole in maniera disordinata e impulsiva. No, il diario di formazione è la scelta di utilizzare la scrittura come strumento di analisi delle proprie risorse per migliorare la propria persona e la propria pratica professionale»¹⁵.

Lo scopo principale della compilazione di un diario formativo è dunque quello di migliorare la propria identità professionale, e ciò si innesta sulla capacità di autodeterminazione e di autoregolazione, valorizzando la scrittura come strumento fondamentale di riflessione critica, di sviluppo della consapevolezza delle proprie competenze, come della mancanza o limitatezza di esse, al fine di impostare in maniera più consapevole e finalizzata un proprio cammino auto-formativo. Si tratta di una scrittura in prima persona, “perché bisogna descrivere quello che si sente, quello che si fa, quello che si evita, quello che si vorrebbe fare, quello che si è fatto”. Infatti «... il diario di formazione implica un atteggiamento metacognitivo, consapevole e deliberato. Di esplorare la propria esperienza, di auto-valutarsi in maniera leale, di impegnarsi ad accogliere le proprie incoerenze e contraddizioni, di auto-monitorarsi quotidianamente, di auto-istruirsi, di controllare i risultati ottenuti».¹⁶ Di conseguenza esso «... aiuta a dare senso, ordine, organizzazione e struttura al flusso degli avvenimenti che spesso si accavallano e si stravolgono a causa di numerose interferenze”, e ciò “migliora l’attenzione sia verso il mondo esterno, sia verso le nostre risonanze interne che riguardano la nostra attività professionale. Accresce il pensiero critico [...] Sviluppa il pensiero creativo, [...] Migliora l’autoregolazione e la capacità di autocorreggersi».¹⁷

Dall’esperienza sviluppata emergono anche alcuni orientamenti pratici. In primo luogo non è necessaria una scrittura quotidiana del diario: ognuno deve trovare i suoi ritmi; tuttavia occorre essere sempre presenti a se stessi. D’altra

di formazione, Roma, Editori Riuniti, 2017. Si tratta di docenti formatori presso aa SUPSI (Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana), e il DFA (Dipartimento Formazione Apprendimento) che hanno potuto sperimentare nel corso di vari anni l’efficacia di questo strumento nella formazione dei docenti e degli operatori sociosanitari in formazione.

¹⁴ M. A. ZABALZA BERAZA, *I diari di classe: uno strumento per lo sviluppo professionale dell’insegnante*, Torino, UTET, 2001.

¹⁵ L. BERNASCONI, M. BERNASCONI, D. DELORENZI, M. POLITO, o. c., p. 27.

¹⁶ *Ibidem*, p. 28.

¹⁷ *Ibidem*, p. 29.

parte nella redazione di un diario è possibile utilizzare altre forme di espressione oltre la scrittura come il ricorso a forme di registrazione audio o video, a immagini e fotografie da commentare opportunamente. Una forma di valorizzazione è quella della condivisione in gruppo e con il docente, ciò permette di sviluppare l'analisi tra pari e con il formatore e di maturare una capacità di riflessione sulla propria identità professionale anche, se non soprattutto, in un contesto sociale. Quanto alla privacy, ciascuno è libero di condividere o meno le proprie scritture o parte di esse. Mettere in comune le esperienze nasce dalla consapevolezza che l'incontro con l'altro favorisce lo sviluppo di una ricchezza che aiuta a crescere.

Nel caso specifico dello sviluppo della competenza docente è utile riprendere alcune riflessioni suggerite dal già citato Miguel Ángel Zabalza Beraza. Scrivere un diario, egli afferma: «... è una sorta di decentramento riflessivo che ci permette di vedere in prospettiva il nostro modo particolare di agire. È anche un modo di apprendere. [...] Andiamo accumulando informazioni sulla duplice dimensione della pratica professionale: i fatti ai quali stiamo partecipando e l'evoluzione che gli stessi fatti hanno in rapporto alla nostra azione nel tempo».¹⁸ In questo modo si attua una circolarità formativa che dall'esperienza professionale porta alla formazione, passando attraverso la scrittura e l'analisi del diario. Elementi che si perfezionano costantemente e ricorsivamente, trasformandosi in consapevolezza dell'azione, informazione analitica, definizione del proprio educativo e delle proprie domande formative e, di conseguenza, autoformazione permanente.

Zabalza, inoltre, osserva che il lavoro degli insegnanti è caratterizzato da un alto grado di complessità perché si ha un notevole flusso di situazioni che rimodellano continuamente il contesto rendendolo molto flessibile, dinamico, e poco prevedibile. Queste caratteristiche della classe scolastica tendono a far fallire modelli didattici che propongono attività prefissate, strutturate e rigide. Di qui la ragione fondamentale di sviluppare modelli didattici che vengono elaborati a partire dalla riflessione sul proprio operato in un contesto unico e irripetibile. «La riflessione sulla propria azione pratica, l'inserimento di 'fondazioni pensate' dell'azione formativa fa sì che usciamo da un terreno di certezze date dagli altri e da routine procedurali ecc., per entrare in un terreno di presa di decisioni, di discussione, di insicurezza, di ricostruzioni e ristrutturazioni».¹⁹

¹⁸ M.A. ZABALZA BERAZA, *I diari di classe: uno strumento per lo sviluppo professionale dell'insegnante*, Torino, UTET, 2001, p. 5.

¹⁹ *Ibidem*, p. 23.

4. Il ruolo di un supporto esterno, come il portfolio digitale, nello sviluppare l'attività riflessiva

L'attività dialogica che il pensare, il riflettere, attiva all'interno della persona viene messa in moto più facilmente e sostenuta nel tempo con continuità se il tu al quale si rivolge il soggetto diventa più sensibile e visibile come avviene nella redazione di un diario, o in altre forme di narrazione della propria esperienza e di evidenziazione degli elementi critici che in essa si presentano: si tratta di uno sdoppiamento favorito da un supporto fisico esterno. Anche per questo già negli anni novanta dell'altro secolo era stato proposto da Paris e Ayres²⁰ e da Bailey²¹ di usare una forma di portfolio, o dossier, per favorire lo sviluppo di pratiche riflessive basate su una autovalutazione del proprio percorso di apprendimento, in particolare di tipo professionale. McLeod e Cowieson²², proprio nel caso di promozione di pratiche riflessive ai fini di uno sviluppo professionale, hanno insistito sulla natura autobiografica di tali forme di autovalutazione, indicando ambiti specifici da tenere presenti, come una rilettura critica del proprio percorso formativo, individuazione di momenti e di svolte significative tra continuità e cambiamento, esplicitazione di apprendimenti resi possibili attraverso le esperienze vissute.

L'avvento delle tecnologie digitali e il loro progressivo sviluppo hanno portato ben presto alla possibilità di proporre forme di elaborazione del portfolio utilizzando tali tecnologie. Oggi le opportunità offerte sono tali e tante che una pratica diffusa nell'uso del portfolio ne viene grandemente facilitata. Un primo passaggio verso quello che oggi è denominato "eportfolio" o "portfolio elettronico" o "portfolio digitale" è stata la possibilità di raccogliere la documentazione attestante la competenza sviluppata in un ambito formativo o professionale sotto forma digitale. Testi, immagini, audio, video potevano essere in questo modo resi disponibili in maniera agevole e con più facilità esaminati nella loro qualità. Negli ultimi anni anche in Italia si è risvegliato l'interesse per l'uso del portfolio, in particolare di quello diretto alla valutazione delle competenze, soprattutto per l'avvento delle tecnologie digitali e di rete. Così si sono moltiplicate le pubblicazioni e le sperimentazioni in merito, soprattutto in ambito universitario, sia a fini valutativi sia di orientamento professionale e di studio.²³

²⁰ S. PARIS, L. AYRES, *Becoming Reflective Students and Teachers*. Washington, DC, American Psychological Association, 1994.

²¹ R. BAILEY et alii, A model for reflective pedagogy, *Journal of Management Education*, 1997, 21, 2, pp. 155-167.

²² D. MCLEOD, A. COWIESON, Discovering credit where credit is due: Using autobiographical writing as a tool for voicing growth. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 2001, 7, 3, pp. 239-256.

²³ L. GALLIANI LUCIANO, C. ZAGGIA, A. SERBATI (a cura di), *Adulti all'Università: bilancio, portfolio e certificazione delle competenze*, Lecce, Pensa Multimedia, 2011; D. GRZADZIEL, *Metodo*

In coerenza con la tradizionale valorizzazione del portfolio, in generale si può intendere un eportfolio come «una raccolta sistematica di lavori realizzati o acquisiti in forma digitale (testi, immagini, audio, video, ...), che dimostri la progressione degli apprendimenti di uno studente».²⁴ Il suo valore formativo e orientativo è dato dalla possibilità di esaminare tale materiale informativo e documentario in maniera diacronica, collegando tale processo a una riflessione sempre più attenta circa lo sviluppo da una parte delle competenze evidenziate, dall'altra, delle inclinazioni e prospettive future di studio o di lavoro. Per questo un buon portfolio elettronico, come ogni buon portfolio, si presenta come un insieme di documenti scelti secondo specifici criteri e accompagnati da riflessioni e descrizioni che illustrano il percorso seguito e gli sforzi praticati per la loro produzione ed ha lo scopo di rendere visibile non solo il risultato ottenuto ma anche il percorso che ne ha consentito il raggiungimento.

Rispetto a un portfolio cartaceo, che comunque ha sempre una sua validità, si possono citare alcune nuove possibilità. In primo luogo la presentazione delle conoscenze e delle fasi di sviluppo attraverso tutti i mezzi espressivi multimediali e dunque la possibilità di coinvolgere tutti canali sensoriali. Poi, tramite link ipertestuali è possibile collegare i contenuti con gli obiettivi di apprendimento e con i criteri di valutazione. Si hanno ampie possibilità di memorizzazione, di protezione e di riproducibilità. Si possono includere colloqui e altre forme di feedback indipendenti dal luogo e dal tempo con altri docenti, con compagni, con genitori, ecc. Infine, la possibilità di valorizzare la rete. Un decreto del Ministero dell'educazione nazionale, il MIUR, del 27 ottobre 2015 stabilisce che nel periodo di formazione e di prova del personale docente neo assunto si deve utilizzare proprio un portfolio digitale.

In coerenza con la prospettiva di uno sviluppo dell'identità professionale, la valorizzazione del portfolio digitale va indirizzata soprattutto nella direzione di favorire la pratica riflessiva. Occorre quindi riprendere la questione della costruzione di sé dal punto di vista professionale, che Mark Savickas descrive in questi termini: «La teoria della costruzione professionale, esposta in parole semplici, afferma che le persone costruiscono il proprio percorso lavorativo dando significato al proprio comportamento vocazionale; e alle proprie esperienze di lavoro [...]. Qui, il percorso professionale rappresenta uno sviluppo soggettivo che conferisce un significato personale ai ricordi passati, alle esperienze presenti e alle aspirazioni future, combinandole in un tema di vita che modella la vita professionale dell'individuo. Così, il percorso professionale soggettivo che guida, re-

dologia di lavoro con l'eportfolio, nella didattica universitaria. Bilancio delle competenze alla fine del primo ciclo di studi, *Orientamenti Pedagogici*, 2017, 64, 3, pp. 583-603.

²⁴ S. TRIACCA, *Strumenti per l'eportfolio*, in P.C. RIVOLTELLA (a cura di), *Fare didattica con gli EAS*, La Scuola, Brescia, 2013, pp. 201-219.

gola e sostiene il comportamento vocazionale, emerge da un processo attivo di creazione di significato e non di scoperta di fatti pre-esistenti. Consiste in una riflessività biografica che viene prodotta discorsivamente e fatta 'reale' attraverso il comportamento vocazionale. Nel raccontare storie di percorsi lavorativi sulle proprie esperienze professionali, le persone scelgono di enfatizzare determinate esperienze per creare una verità narrativa in base alla quale vivono». ²⁵

In questa prospettiva entra in gioco da una parte la riflessività personale che deve accompagnare sia le esperienze vissute, sia l'esplorazione del mondo lavorativo che circonda la persona. In questo processo la constatazione di una società fluida e di organizzazioni flessibili implica lo sviluppo di quella che Savickas definisce "adattabilità professionale", cioè: «[...] la capacità e le risorse di un individuo per affrontare compiti di sviluppo vocazionale, transizioni professionali e traumi personali attuali e imminenti. L'adattabilità modella l'estensione di sé nell'ambiente sociale allorché le persone si relazionano con la società e regolano il proprio comportamento vocazionale in base al compito di sviluppo imposto da una comunità e alle transizioni incontrate in ruoli occupazionali. Funzionando come strategia di autocontrollo, l'adattabilità professionale permette agli individui di impiegare effettivamente i propri concetti di sé in ruoli occupazionali, creando così le proprie vite lavorative e costruendo i propri percorsi professionali». ²⁶

La componente narrativa in tutto ciò ricopre un ruolo fondamentale. Raccontare «... rappresenta un tentativo reale di dare significato e forma al proprio futuro [...]. Raccontando le proprie storie, i clienti stanno costruendo un possibile futuro. Sembra che i clienti raccontino ai consulenti le storie che essi stessi hanno necessità di sentire, poiché, tra tutte quelle disponibili, scelgono di raccontare quelle che sostengono gli obiettivi attuali e stimolano l'azione. Anziché ricordare, le persone ricostruiscono il passato, cosicché avvenimenti trascorsi vengono a sostenere scelte attuali e a gettare le basi per movimenti futuri. Non si tratta dunque del presente che trae insegnamento dal passato, ma del passato che trae insegnamento dal presente, rimodellandosi per adattarsi ai bisogni correnti». Ciascuna di queste storie trova la propria unità nei temi di vita. «Le singole storie professionali raccontate da una persona sono unite da temi integranti che collocano le singole esperienze di vita lavorativa in una trama. Attraverso la collocazione e l'unione consapevole di queste singole esperienze, un tema unificante di vita modella l'esperienza vissuta dando coerenza significativa e continuità a lungo termine». ²⁷

²⁵ M.L. SAVICKAS, The theory and practice of career construction. In S.D. BROWN e R.W. LENT (a cura di), *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2005, p. 43.

²⁶ *Ibidem*, p. 51.

²⁷ *Ibidem*, p. 58.

5. Portfolio digitale e visibilità delle proprie competenze e, più in generale, della propria identità professionale

In questo quadro è certamente fondamentale promuovere la capacità di auto-percezione e di autovalutazione delle proprie competenze, al fine di svilupparle con consapevolezza e continuità. Il pericolo, insisto, in ogni forma di auto-percezione e auto-valutazione è, però, quello di elaborare i propri giudizi mancando di chiari riferimenti circa la loro natura e il loro livello e non valorizzando adeguati indicatori della loro presenza e potenzialità. Per questo sono state elaborate rubriche descrittive delle varie competenze, evidenziando gli elementi fondamentali che sono da prendere in considerazione per esprimere un fondato giudizio e prospettando i diversi livelli della loro manifestazione. Un ulteriore riferimento importante in questo processo valutativo è il confronto sociale, specificatamente con soggetti che manifestano di essere in grado di svolgere compiti analoghi in maniera valida e produttiva, manifestando così le loro competenze. Se ne è accennato in un paragrafo precedente e si è constatato che esso può essere sperimentato in varie forme.

L'osservazione attenta dei comportamenti altrui nello svolgere un compito analogo a quello che il soggetto deve compiere può portare, infatti, a diversi giudizi comparativi. Si può constatare che la propria competenza è superiore a quelle degli altri o di alcuni di essi, e ciò costituisce una fonte di conferma di una percezione soggettiva di competenza. Ciò fornisce una buona base di sicurezza e di consapevolezza dei vari fattori che entrano in gioco nelle proprie come nelle altrui prestazioni positive. Tuttavia, ci si può accorgere che la propria competenza è inferiore a quella degli altri, o della maggior parte di essi, e ciò può indurre ad atteggiamenti diversi a seconda della distanza che si percepisce tra il proprio livello e quello degli altri. Se la distanza è moderata e si è inclini a impegnarsi nel migliorare le proprie prestazioni, ciò può essere fonte non solo di motivazione a dedicarsi con più puntualità e precisione al suo sviluppo, ma anche indica obiettivi concreti da perseguire. Se, invece, si percepisce una grande distanza in senso negativo della propria competenza rispetto a quella degli altri, ciò può essere fonte di sconforto e di demotivazione, in quanto si può giungere a ritenere di non essere in grado di conseguire tali risultati, quindi a una diminuzione della propria autostima e a rinunciare a impegnarsi nell'esercitarsi in essa. In questi casi occorre che vengano attivate appropriate forme di sostegno e orientamento al fine di riconquistare la fiducia di base circa la possibilità di conseguire appropriati livelli di competenza professionale. È quanto negli studi sulle comunità di pratica viene evidenziato come elemento fondamentale che le dovrebbe caratterizzare.

Una rilettura di un passo di quanto a suo tempo sviluppato da Etienne Wenger e collaboratori aiuta ad approfondire tale tematica.

*«La prima caratteristica della pratica come fonte di coerenza di una comunità è l'impegno reciproco dei partecipanti. La pratica non esiste in astratto. Esiste perché le persone sono impegnate in azioni di cui negoziano reciprocamente il significato. In questo senso, la pratica non risiede nei libri o negli strumenti, anche se può coinvolgere tutti i tipi di oggetti. Non risiede in una struttura preesistente, anche se non nasce in un vuoto storico. La pratica risiede in una comunità di persone e nelle relazioni di impegno reciproco attraverso le quali esse fanno tutto ciò che fanno. L'appartenenza a una comunità di pratica è dunque un patto di impegno reciproco. È ciò che definisce la comunità. [...] Far parte di ciò che conta è una condizione necessaria per essere coinvolti nella pratica di una comunità, così come l'impegno è ciò che definisce l'appartenenza. Ciò che necessita a una comunità di pratica per realizzare una coerenza sufficiente a funzionare può essere molto sottile e delicato. Il tipo di coerenza che trasforma l'impegno reciproco in una comunità di pratica richiede del lavoro. Il lavoro di «mantenimento della comunità» è dunque una parte intrinseca di qualunque pratica. Può tuttavia risultare meno visibile di altri aspetti, più strumentali, di quella pratica. Di conseguenza, viene facilmente sottovalutato o addirittura totalmente ignorato. Anche quando c'è molto in comune nei rispettivi background dei partecipanti, il coordinamento specifico che è necessario per fare insieme le cose richiede una costante attenzione».*²⁸

La natura di una comunità professionale si viene così a configurare come una comunità in cui si alimenta e si coltiva un impegno formativo e di animazione reciproca a vari livelli e secondo le differenti responsabilità e competenze, in un intenso contesto di relazioni interpersonali. È quello che può essere anche definito il luogo ideale di una conversazione tra soggetti di diversi livelli di competenza, che, in un complesso dialogo permanente nel tempo, favorisce lo scambio di conoscenze, abilità, valori e significati. È in questo luogo che si possono assimilare anche quelle conoscenze definite tacite o personali in quanto non trasmissibili attraverso norme o principi, bensì solo per sistematica interazione tra soggetti portatori di tali conoscenze, interazione che è possibile nelle varie forme dell'apprendistato, magari ricorrendo anche a modalità narrative di vario genere. Le modalità formative basate sull'interazione tra principianti ed esperti e sulle varie modalità narrative sono le strade ordinarie della sensibilizzazione e dell'assimilazione delle conoscenze e competenze di natura tacita.²⁹ D'altro canto anche la possibilità di sperimentare valori e di interiorizzarli implica il fatto che essi pervadano e caratterizzino l'ambiente di vita della comunità di pratica.

Quanto sopra ricordato mette in luce come la partecipazione a una comunità di pratica professionale può influire in maniera non indifferente sia sull'autovalutazione di competenza, sia sul processo di sviluppo della propria identità professionale. In particolare, mediante l'uso del portfolio digitale e della sua condivisione con altri membri della comunità di pratica si sviluppa anche la capacità

²⁸ E. WENGER, *Comunità di pratica*, Milano, Cortina, 2006, p. 88.

²⁹ M. POLANYI, *La conoscenza inespresa*, Roma, Armando, 1983.

di esprimere verbalmente, oralmente o per iscritto, le caratteristiche delle proprie competenze e della propria identità professionale. L'importanza di tali forme di verbalizzazione non va sottovalutata. Una delle difficoltà riscontrate nelle esperienze di riconoscimento, validazione e certificazione delle competenze acquisite in contesti informali e non formali è stata proprio quella di avere a che fare con soggetti che non erano in grado di descrivere verbalmente quanto erano in grado di fare, giustificandone le ragioni sia professionali, sia tecnologiche, sia pratiche. Lo sviluppo delle competenze comunicative in questo caso si collega direttamente a forme avanzate di consapevolezza e di valorizzazione sociale e pubblica di quanto posseduto in termini di competenze. Basti qui ricordare come nei colloqui di assunzione nelle varie imprese la capacità di presentare se stessi e le proprie conoscenze, abilità, competenze e motivazioni risulti sempre più essenziale, soprattutto se ciò è corredato da documentazione adeguata. E il portfolio può costituirne una componente essenziale.