

Professione E F

EDUCATORI, DOCENTI E FORMATORI

Rivista sul Portafoglio di competenze socio
emotive nei processi educativi

n° 5



Professione E F

EDUCATORI, DOCENTI E FORMATORI

Rivista sul Portafoglio di competenze socio
emotive nei processi educativi

Anno III – n. 5 – Aprile 2026



PROFESSIONE EF – Educatori, Docenti e Formatori

Rivista sul Portafoglio di competenze socio emotive nei processi educativi

Rivista scientifica semestrale a cura di NeP edizioni Srls

Stampato per conto della NeP Edizioni Srls di Roma

Anno IV – n. 5 – Aprile 2026

ISBN 978-88-5500-468-8

ISSN 3035-4390

DIRETTORE RESPONSABILE DELLA PUBBLICAZIONE:

Oriana Ippoliti

DIREZIONE SCIENTIFICA:

Oriana Ippoliti (Docente di Psicologia Sociale Università degli Studi Guglielmo Marconi di Roma, già Tecnologo IRCrES CNR)

Javier Fiz Perez (Professore Università Europea di Roma – Vicepresidente Core Values Org. e Co-Presidente Global Business & Trade Sme Connect EU)

COMITATO SCIENTIFICO

Angiolino Albanese (Avvocato del Foro di Roma)

Mario Balzano (Docente di religione Licei statali Ministero dell'Istruzione e del Merito)

Maria Pia Barontini (Già Magistrato Onorario Procura della Repubblica di Roma)

Vincenzo Bianco (Co-Direttore del Dipartimento di Oncologia del Consorzio Universitario Humanitas)

Eleonora Camillo (Già Neuropsichiatra infantile Università La Sapienza di Roma)

Fabio Cannatà (Dirigente scolastico di ruolo Ministero dell'Istruzione e del Merito)

Lorella Cherubino (Docente di lingue Scuole superiori Ministero dell'Istruzione e del Merito)

Andrea Gentile (Professore Ordinario di Filosofia Teoretica, Preside Facoltà di Lettere e membro del Senato Accademico Università degli Studi Guglielmo Marconi di Roma)

Emanuele Isidori (Professore Ordinario Università degli Studi di Roma Foro Italico)

Angela Magnanini (Professore Ordinario Università degli Studi di Roma Foro Italico)

Letizia Mandaglio (Primo Dirigente della Polizia di Stato a r.)

Flavia Margaritelli (Psicologa sociale, del lavoro e delle organizzazioni, Presidente Osservatorio Salute e Sicurezza)

Giovanni Novara (Ispettore Guardia di Finanza Comando Generale – Roma)

Tommaso Saso (Direttore Marketing e Relazione estere Università Guglielmo Marconi, Docente di Marketing e Organizzazione Aziendale, Presidente Manageritalia Lazio)

Tommaso Valentini (Professore Associato Filosofia politica Università degli Studi Guglielmo Marconi di Roma)

Volpicelli Maria (Ricercatore Pedagogia generale e sociale Dipartimento di Scienze Umanistiche Università degli Studi di Catania)

COMITATO DI REDAZIONE

Coordinatori

Ernestina Cherubino (Project Manager Comunicazione e Web)

Gabriella Liberati (Sociologo CNR – Consigliere di Fiducia)

Pierpaolo Polcaro (Editor e giornalista)

Membri

Giulia Albanese (Lettere e Filosofia Sapienza Università di Roma – Correttore di bozze)

Linda Iavarone (CNR – Unità relazioni europee e internazionali – Formatore per la sicurezza luoghi di lavoro)

Irene Licastro (Assistente di ricerca in Economia)

PROFESSIONE EF – Educatori, Docenti e Formatori

Rivista sul Portafoglio di competenze socio emotive nei processi educativi

La proposta editoriale mira a fornire uno strumento di studio e sviluppo professionale, sempre aggiornato nei settori dell'istruzione, della formazione e dell'educazione.

La scuola è una delle istituzioni più importanti all'interno della società ed è, pertanto, fondamentale, improcrastinabile e necessario supportarla per realizzare le condizioni affinché essa possa evolversi.

Fondamentali sono quindi i tre pilastri che concorrono al “pieno sviluppo della persona umana” sancito dalla nostra Costituzione.

Interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana, adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, al fine di garantire loro il successo formativo, coerentemente con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo di insegnamento e di apprendimento.

L'Unione Europea si sta adoperando per rivalorizzare le professioni dell'insegnamento e offrire a tutti gli insegnanti, formatori e dirigenti scolastici opportunità di istruzione iniziale e di sviluppo professionale di alta qualità affinché possano svolgere un ruolo centrale nell'offrire a tutti gli studenti un'istruzione inclusiva e di qualità.

SOMMARIO

EDITORIALE

di *Oriana Ippoliti* p. 5

ISTRUZIONE, FORMAZIONE E ORIENTAMENTO

Quali presupposti per una “pedagogia dell’incontro” non allineata? (II parte)
di *Roberto Rossi* p. 6

La valutazione è relazione: ripensare il senso educativo del giudizio scolastico
di *Giuseppe Cantone* p. 13

La pratica riflessiva per formare docenti di qualità: una proposta formativa per la scuola.
di *Lidia Calabrò* p. 19

Il valore delle competenze emotivo-relazionali nella gestione dei conflitti
di *Cristina Salvetti* p. 37

IL PUNTO... LEGALE

I nostri comportamenti.....le conseguenze giuridiche per inosservanza della normativa sulle sostanze stupefacenti
di *Letizia Mandaglio* p. 44

D.L. 127/2025: alcune modifiche ordinamentali in tema di orientamento e apprendimento per competenze
di *Fabio Cannatà* p. 51

GLI EDUCATORI RACCONTANO

Le insegnanti raccontano....
di *Silvia Bompiani* p. 54

NEWS

Per chi suona la campanella “Il venerdì di Repubblica” 5 settembre 2025
di *Rita Fornari* p. 56

Maltrattamento e abuso sui minori: conoscenza e percepito
a cura di *OSSERVATORIO SALUTE E SICUREZZA* p. 59

Centri Antiviolenza U.D.I.RE APS p. 60

CORSI DI FORMAZIONE p. 61

EDITORIALE

*di Oriana Ippoliti**

Il presente numero testimonia la volontà di offrire maggiori spunti di riflessione su temi relativi all'ambito educativo per diffondere la ricerca del settore dell'istruzione, della formazione e dell'orientamento: settori cruciali che influenzano le scelte, le opportunità e le capacità dei singoli individui. Educare oggi significa abitare una soglia. Una soglia fragile e complessa, in cui saperi, competenze, emozioni e relazioni non possono più essere pensati come dimensioni separate, ma come parti intrecciate di un unico processo formativo. Questo numero nasce proprio da tale consapevolezza: la necessità di interrogare l'educazione non solo come trasmissione di conoscenze, ma come esperienza umana totale, capace di incidere sulle scelte, sulle opportunità e sul futuro delle persone.

Nel dibattito contemporaneo sull'istruzione, termini come orientamento, competenze, apprendimento permanente e innovazione rischiano talvolta di diventare formule astratte, svuotate della loro dimensione esistenziale. Eppure, ogni atto educativo prende forma dentro una relazione concreta, attraversata da emozioni, vissuti, fragilità e potenzialità. Le competenze emotive non sono un'aggiunta accessoria ai curricula, ma una condizione necessaria affinché l'apprendimento sia autentico, significativo e duraturo. Saper riconoscere le proprie emozioni, comprendere quelle degli altri, gestire il conflitto, affrontare la frustrazione e cooperare sono abilità decisive tanto nella vita personale quanto in quella sociale e professionale.

In questa prospettiva, l'apprendimento sociale ed emotivo non rappresenta una moda pedagogica, ma un fondamento irrinunciabile dello sviluppo umano. È nei contesti educativi improntati al rispetto, alla cura e alla corresponsabilità che possono maturare autonomia, autodisciplina ed etica. L'educazione, allora, non è mai neutra: plasma identità, orienta scelte, costruisce o indebolisce legami.

Al centro di questo processo si colloca la figura dell'educatore – genitore, insegnante, formatore – chiamato a un compito che è insieme professionale e profondamente umano. Educare significa esporsi, saper “sentire” oltre il visibile, accogliere l'altro nella sua interezza, senza ridurlo a prestazione o risultato. Le competenze educative non sono innate: si apprendono, si coltivano, si affinano nel tempo, attraverso l'esperienza, la riflessione e il confronto. Richiedono maturità emotiva, consapevolezza di sé, capacità di comunicare in modo differenziato, ascolto autentico.

* Docente di Psicologia Sociale e Direttore Master Life Skills Education presso UNIMARCONI, già Tecnologo CNR IRCRES, Formatore Manageriale, Formatore Sicurezza sui luoghi di lavoro e Istruttore Mindfulness certificato.

Quali presupposti per una “pedagogia dell’incontro” non allineata? (II parte)

di Roberto Rossi*

Abstract

The essay explores the theoretical foundations of a “pedagogy of encounter” able to overcome the conformist and technocratic logic of contemporary education. It proposes an alternative vision grounded in freedom, otherness, and dialogical responsibility, where authentic interpersonal relations become the generative space of learning and the integral formation of the person, restoring the ethical and transcendent dimension of education with a plural and global society.

Keywords: *pedagogia dell’incontro, libertà, alterità, educazione personalista, relazione educativa.*

La precarietà della storia come riferimento educativo

Siamo tutti figli, consapevoli o meno dello storicismo, di una prospettiva, cioè, che fa della storia, della sua contestualità, il luogo e il modo privilegiato per affrontare i problemi. Dunque, in modo autoreferenziale, la storia propone problemi che, poi, dovrebbe darci modo di risolvere. Il tutto, dunque, affidato al transeunte, alla precarietà, al divenire mutevole e imprevedibile degli eventi. Che accordi possono essere trovati sulla base dell’effimero? Che credibilità può avere una chiarificazione affidata alla transitorietà e reversibilità? E che validità può avere una diagnosi basata su elementi e contenuti storici che oggi ci sono, ma ieri o domani potrebbero non esserci più?

Il grave, enorme errore è considerare la storia come *primum*, laddove essa è il mondo delle risposte, tante, innumerevoli, quante la libertà umana può produrre di fronte alla domanda. Prima c’è la domanda e poi le risposte che sono, che delineano e costituiscono, appunto, la storia.

La storia non può che dividerci, perché ciascuno produce secondo la propria coscienza e libertà e in quel “ciascuno” non c’è soltanto la persona nella sua individualità, ma allo stesso modo una cultura nella sua individualità. Come non considerare in

* Prof. Roberto Rossi filosofo, Emerito di Storia delle Religioni all'Istituto Superiore di Scienze Religiose “Ecclesia Mater” della Pontificia Università Lateranense già docente di Introduzione alla Filosofia e Storia delle Religioni.

questa ottica l'elemento educativo e la sua influenza? Come non valutare in termini di forte incidenza l'appartenenza a questa o a quella risposta culturale? La storia è per propria essenza particolare, individualizzata, differenziata e in essa, trovare accordo significa soltanto cercare punti di contatto, estrinseci e sterili, fra questa e quella visione del mondo. È come dire che ci sono buone prospettive di accordo fra l'insalata e il ragù perché in entrambi posso trovare qualche ingrediente comune, come la carota o il sedano. Ci dobbiamo accontentare di queste superficiali convergenze? Di questi casuali punti di contatto?

Incontrarci sul terreno storico significa incontrarci sulle sabbie mobili dell'inconsistenza storica, sulla sua variabilità talora imprevedibile, sulle precarie basi dei diversi contesti che si presentano.

Se sul piano operativo è una necessità dialogare nella storia, sul piano teoretico l'evento appare del tutto sconsiderato: come affidare al fluire dei contesti qualcosa che pretende in qualche modo di restare come riferimento? Come pensare che ciò che oggi si raggiunge come obiettivo, possa restare anche domani quando questo obiettivo è dentro al trascorrere del tempo, al divenire transeunte? Cambiano contesti, mutano gli uomini, si stravolgono le parole, si rovesciano i valori... Tutto può la storia che non insegna nulla proprio perché in essa si può trovare tutto ciò che fa comodo. La storia va illuminata: c'è un universale, o se volete deve esserci un universale che preceda e fondi ogni particolare. Ad esempio i diritti universali non possono essere decisi per consenso quantitativo, quando anche fossero decisi all'unanimità, a meno che non ci sia sottintesa la convinzione che gli uomini posseggano un diritto naturale universale precedente ogni particolareizzazione storica. Non è la maggioranza o l'unanimità a definire ciò che è giusto o vero. Essa si limita a cercare di avvicinare qualcosa che è prima, non cronologicamente, ma semanticamente: la Giustizia o il Bene o la Verità. Nessuno di noi può accampare privilegi su questo universale, perché esso è in ogni uomo e ci accomuna, non può dividerci. Se lo fa è perché siamo caduti nella trappola dell'ideologia, cioè quella di piegare quell'universale al nostro particolare, contestualizzandolo e indebitamente assolutizzandolo, ciò che lo trasforma inevitabilmente in idolatria.

Così notava lucidamente Ernst Troeltsch (1865-1923), professore di Teologia e Storia della Chiesa all'Università di Bonn: con la prospettiva storicista

la nostra civiltà veniva a intaccare, rendendoli relativi, quei principi che ne costituivano il fondamento. L'intero edificio perdeva ogni assolutezza e risultava costruito sulle sabbie mobili della relatività storica e la conseguenza non poteva essere che lo smarrimento, l'anarchia, il dissolvimento. Le norme del vivere civile e i principi della vita morale, ridotti a meri prodotti della storia, perdevano ogni prestigio ed autorità. Ma la scienza storica stessa, riducendo ogni concetto universale a prodotto storico, doveva sottoporre a siffatta riduzione i suoi stessi criteri, cioè divorare anche se stessa. In fondo al moto dello storicismo stava, attendendo, il nulla. (Troeltsch, 1993, pp. 64 e 66)

Senza scomodare Troeltsch che ha saputo indicare i pericoli dello storicismo, può essere più poetico e suggestivo ricordare quanto già precedentemente accennato e che insegnava Paul Valéry: "la Storia giustifica qualsiasi cosa. Non insegna assolutamente nulla, poiché contiene tutto, e di tutto fornisce esempi". E così, ognuno la saccheggia e la volge al proprio uso e alle proprie presunte dimostrazioni.

Quella storicista sembrerebbe una posizione scientifica, innocente, oggettiva, neutrale, ma in realtà nasconde già un giudizio di valore, per esempio sulla fede religiosa che non soltanto diventa storicamente interscambiabile con altre fedi ma che si potrà anche, sempre storicamente, manipolare attraverso strumenti “educativi” ad hoc, per sradicarla e sostituirla. Se siamo tutti “condannati” a un dialogo in questa condizione ideologica che cosa possiamo aspettarci?

Siamo così attaccati animalmente alla nostra condizione che non riconosciamo ciò che pure è così evidente: la libertà ci permette di dare risposte diverse, varie, anche tra esse contraddittorie. Ma sono risposte e costituiscono ciò che comunemente definiamo storia, sia a livello generale che a livello personale. La storia è l'insieme di queste risposte, alcune importanti solo per il contesto personale, altre decisive per orientare il destino di genti e popoli.

L'origine non è la storia: essa non è mai fondamento di ciò che accade in essa, giacché il divenire non spiega se stesso.

L'universale come fondamento. Il ruolo educativo della domanda religiosa

Il fondamento che dà senso al visibile storico è invisibile ed è sempre oltre ogni presunta risposta storica. A guardar bene, il progresso del quale ci viene presentata la parte luminosa, nasconde un'implicita costante insoddisfazione (e delusione) per quelle risposte che precedentemente erano state rincorse come appaganti. Si è uomini proprio perché capaci di sopperire alle inadempienze di ciò che ci circonda, che sia la natura o la storia, intesa questa sia come la macrostoria che come l'insieme delle nostre particolari vicende personali. E questo vettore che ci spinge a rispondere alle inadempienze, all'assenza che ci rende inquieti e ci mette in ricerca. La realtà non basta a se stessa per spiegare se stessa e, soprattutto, non basta all'uomo per spiegarla e per spiegarsi. Di fronte ad essa, l'uomo non ha semplicemente vissuto il proprio naturalis status, ma è stato sin dall'inizio, segnato dall'alternativa, dal dover intervenire sul proprio contesto e sulla propria persona.

Al fondo di questa visione storico-storicista, così diffusa e dominante, c'è la convinzione, ad esempio, che la religione sia da esaurire esclusivamente sul piano storico e sia un suo prodotto.

Non ci si accorge, di conseguenza, che si sta avallando una prospettiva ideologica, che radicando la fede religiosa nella storia, la condanna oltretutto ad interventi manipolatori e trasformativi, alla decadenza e alla morte. Se la religione, la morale, i diritti universali sono soltanto un prodotto storico, non possono e non potranno mai aspirare all'assolutezza, condizione questa del tutto opposta alla loro storicità, che condanna tutto questo al relativo. A questo proposito vediamo cosa scrive Angelo Brelich, autorevole studioso storico delle religioni della Scuola Romana, notoriamente antime tafisica e storicista. Prendo questo autore come esemplificativo di una prospettiva di pensiero, una sorta di personificazione emblematica che può fungere da modello di interlocutore dialettico.

Il riferimento a cui alludevo, lo fa proprio all'esordio del suo 'classico' Introduzione alla storia delle religioni:

molti affermano che 'la' religione sia connaturata all'uomo come tale (sul modello di homo faber: homo religiosus) e le condizioni storiche e culturali non decidano che la forma particolare in cui questa religione innata si manifesta concretamente. Contro questa tesi basterà osservare che, se è vero che noi non conosciamo alcuna civiltà storica (o preistorica, nella misura in cui riusciamo a dedurre dal muto materiale preistorico le idee e i comportamenti umani) priva di qualsiasi forma di religione, non abbiamo tuttavia il diritto di estendere il valore di questa osservazione di fatto su epoche sconosciute del passato (cioè di una preistoria più lontana da quella che, bene o male, riusciamo ancora ad 'interpretare') o del futuro. (Brelich, 1966, p. 3)

Quando Brelich intanto parla di "forma particolare", questa va intesa come modalità di contenuti che risentono dell'influenza storica: dunque, contenuti e non forma. Poi vediamo insieme le contraddizioni che Brelich abilmente riesce a nascondere: come può un esponente di una scuola storicista, che fa della storia la base, la causa e la spiegazione di tutto, mettere in dubbio ciò che "di fatto" (così scrive Brelich), cioè storicamente è sperimentato, e cioè la presenza di religione in tutte le culture storiche e preistoriche sin qui conosciute, in nome del mero possibile, cioè del non-storico, di ciò che è solo supposto, ipotizzato, immaginato? Dove sta la storia, mater e magistra di tutto? Conta quando si vuol farla contare e valere e la si mette in secondo ordine quando non conviene più per scelta ideologica. Tutto quanto è stato storicamente sperimentato dice che ovunque è stata sperimentata la religione. E cosa fa Brelich? La mette in discussione in nome del possibile, dell'immaginato del tutto soggettivo! Come bene diceva Hegel nel possibile tutto è possibile, ma il poco reale, anche se poco, vale molto di più; poi c'è l'aspetto malizioso, dell'esperto intellettuale. Perché mai il possibile, espresso in quelle fantomatiche civiltà del passato a noi sconosciute e nelle ancor più immaginarie civiltà del futuro anch'esse ancora ignote (ma dove starebbero, in quale parte inesplorata del pianeta?) dovrebbero essere ascritte a civiltà prive di religione? Per quale motivo Brelich se le accaparra come possibili testimonianze contrarie l'innatismo dello specifico religioso? Semmai, per analogia, come ogni buon empirista e storicista opera, è altamente probabile che, se l'intero campo dell'esperienza ci ha detto che non esiste civiltà senza religione, anche quelle eventualmente da scoprire (probabilmente una minoranza rispetto a quelle già scoperte) saranno da ascrivere a quanto già sperimentato! Per quale recondita ragione appropriarsi del possibile per render forte (del nulla, visto che siamo nel possibile e non nel reale) la tesi che vorrebbe la religione non innata? Per essere rigorosi e al massimo prudenti si dovrebbe tutt'al più dividere in perfetta parità percentuale le possibilità, non arrogarsele per intero. Insomma, Brelich, argomenta contro quanto la storia attesta con ciò che l'immaginazione pone solo come possibile, ma senza riscontri né storici, né probabilistici. Ciò che qui ho sottolineato è confortato proprio da Brelich nella pagina seguente! Così infatti scrive:

definizioni a priori servono nelle scienze deduttive, qual è p. es. la matematica; non servono nella storia, dove i concetti si formano in base ai fatti osservati. Nel campo della storia si arriva a creare un concetto, quando si osservano determinati complessi di fenomeni o processi, che si presentano, pur nell'immane varietà dei casi concreti, con certi caratteri più o meno costanti e concomitanti. I concetti storici si formano, dunque, a posteriori. (Brelich, 1966, p. 4)