

### Le quattro linee rosse che attraversano l'opera

Un glossario è fatto per chi ha esigenze specifiche: si va all'indice e si sceglie la voce che interessa; da qui poi, seguendo i collegamenti che più ci stimolano, si può procedere su altre voci, fino a che non si è soddisfatta quella esigenza di sapere. A tutti questi utilizzatori vogliamo offrire qualcosa di più: una chiave interpretativa dell'intera opera, che fa capire lo spirito che la muove indicando le linee di fondo che l'attraversano e che creano un'invisibile mappa di parole speciali che chiamiamo *fondative*. Sono tali in quanto indicano il senso del fare formazione nel tempo nuovo, quello che prende idealmente l'avvio dalla fine della pandemia, un tempo di vero e proprio rinnovamento.

Ecco le quattro linee che abbiamo individuato:

1. *Le sfide*: chi opera nell'educazione sa che, prima ancora di indicare una proposta, è chiamato a comprendere quali siano le sfide che lo inducono a mettersi all'ascolto di una novità che scuote e sollecita ad uscire dal proprio pensiero, a rendere nuovo il carisma originario dell'opera liberandolo dalle incrostazioni del tempo e a spostare in avanti la propria proposta in modo da rispondere in modo efficace alle domande educative emergenti. La sfida del nostro tempo ci impone di abbandonare il paternalismo, spesso inconsapevole, che ci fa guardare alle nuove generazioni come ad un fenomeno che conferma il declino della nostra civiltà, affibbiando ad esse le facili etichette di demotivazione, fragilità e disagio. Come se una generazione si potesse comprendere come uno *stato* ad una sola dimensione piuttosto che come un *flusso* verso una meta ancora non chiara, perseguita entro una tensione tra forze contrapposte, alcune delle quali più evidenti, mentre altre si palesano solo quando i giovani vengono sollecitati ad entrare nel vivo della realtà ed imparare a governarla. Le sfide ci fanno comprendere la profondità e la ricchezza dell'essere giovani, stimolandoci ad essere educatori vivi, mossi dal desiderio di favorire l'avvenimento del loro farsi persona.

2. *La proposta educativa e formativa*, che si qualifica come educazione al lavoro, entro l'impegno attuale teso ad offrire un percorso professionalizzante verticale partecipando alla sperimentazione della filiera tecnologico professionale 4+2. Ciò richiede di elaborare un curriculum esplicito, che indichi le mete, i saperi essenziali, le

competenze attese e il disegno dei percorsi formativi offerti, entro un curriculum implicito che si riferisce alla gestione del tempo e degli spazi, due fattori decisivi in quanto delineano i contesti di apprendimento nei quali si svolge la formazione. Il criterio decisivo del metodo consiste nella personalizzazione intesa come possibilità da parte di ogni allievo di poter esprimere la propria intelligenza e le proprie attitudini entro un contesto formativo centrato sulla comunità di apprendimento e di crescita. Ad essa si collega il principio dell'inclusione come attenzione alle esigenze di apprendimento dei singoli, specie di coloro che presentano specifiche difficoltà. Naturalmente nell'educazione al lavoro è decisivo il metodo del *work-based learning*, in laboratori attuali e nella modalità del compito di realtà. Come pure è importante il tema della valutazione, da concepire in chiave formativa piuttosto che di mera misurazione e giudizio. Le alleanze riguardano specialmente la famiglia, che è corresponsabile dell'educazione dei propri figli, e l'impresa che partecipa in modo pieno all'opera formativa poiché, a partire dal secondo anno, accoglie ogni allievo per una quota significativa di tempo, insegnandogli a lavorare, e nello stesso tempo trasmettendo la passione del lavoro insieme al senso dell'onore e alla fierezza nel saper realizzare opere ben fatte, corrispondenti al bisogno di altri e della comunità.

3. *Gli esiti perseguiti e attesi.* Essi indicano il volto dell'allievo formato, non solo nella forma degli esiti attesi, ma soprattutto nella effettiva comprensione di ciò che ci comunicano gli stessi allievi via via che divengono consapevoli del proprio valore e della chiamata che li spinge ad inserirsi nel mondo in modo positivo, mettendo i propri talenti a disposizione degli altri e della comunità.

Ultimamente, la questione degli esiti dell'opera educativa e formativa risente di un dibattito dal quale emergono non solo contrapposizioni tra diverse scuole di pensiero, ma anche una confusione di significati e soprattutto di dispositivi metodologici. Competenze, nuclei del sapere, soft/character skill sono parole spesso segnate da una tale varietà di significati da rischiare di creare confusione circa il loro reale valore, provocando in tal modo gravi difficoltà nel momento della progettazione e nell'attività didattica, che emerge in modo lampante nella valutazione e nella comunicazione dei suoi esiti agli allievi e ai genitori. Da qui la ricerca di un linguaggio più chiaro e meno criptico, quello nel quale troviamo parole come qualità personali, senso profondo del vivere, risonanza, vocazione e consapevolezza.

4. *Il formatore educatore, la comunità educante ed il presidio pedagogico dell'opera.* La figura del formatore educatore è chiamata, nella stagione di rifondazione che stiamo vivendo, ad un lavoro di ampliamento della propria professionalità in riferimento sia alla varietà dei luoghi in cui svolge il suo servizio, all'interno e all'esterno della struttura e tramite la più intensa partecipazione alla comunità educante, valorizzando i momenti di incontro e confronto con i colleghi, cooperando con loro nella gestione di attività didattiche significative e trovando le soluzioni più adatte a mettere in moto quelle forze di vita che rendono autentica l'opera educativa. Da parte delle direzioni va assicurato

un presidio pedagogico dell'intero percorso educativo/formativo, così da rendere effettivo il principio della "centralità dell'allievo", sapendo intervenire anche nei momenti straordinari di disincanto e di crisi. Decisiva risulta l'alimentazione spirituale del personale, che in un'opera salesiana corrisponde alla presenza misteriosa e vivificante del carisma di Don Bosco, il cui valore si avverte ancor di più nell'attuale stagione di crisi dei fondamenti e degli scopi dell'educazione.

Le quattro linee rosse che attraversano l'intero volume disegnano un legame tra **parole fondative** che si stagliano tra le altre per la loro importanza.

## Le sfide

La prima sfida è data dal **cambiamento sociale** in atto, costituita da tutte quelle trasformazioni che incidono sulla struttura della società nel contesto temporale e geografico, modificando in modo significativo la sua organizzazione insieme allo spirito del tempo, a seguito di mutamenti che intervengono sia all'interno sia all'esterno della comunità in cui viviamo. La nostra società è coinvolta da un'importante crisi *"che molti autori chiamano 'liminale', un'espressione che proviene dalla tradizione antropologica; essa spiega che stiamo vivendo un'epoca posta al confine tra la modernità in declino, ma che non viene ancora meno, e l'annuncio di un'epoca nuova che però non si afferma ancora. Il nostro è un tempo in cui vi è grande consapevolezza dei limiti del modello di sviluppo proprio della modernità, specie in relazione alla continua aggressione nei confronti dell'equilibrio ecologico del pianeta, da cui deriva la volontà di un vasto cambiamento che prende il nome di 'sostenibilità', nell'intento di imprimere alla storia della nostra civiltà una decisa svolta economica e sociale basata su una nuova visione del compito di un'umanità divenuta responsabile."*

La dinamica prevalente di questo cambiamento, con un influsso rilevante su ogni livello della realtà, dalle istituzioni ai singoli individui, viene rappresentata tramite la parola *accelerazione*; essa riguarda non solo la continua innovazione tecnologica, ma anche il fenomeno della decostruzione degli assetti culturali sociali e relazionali su cui si era fondata l'epoca moderna. In particolare nella **professione**, la tendenza continua ed accelerata al cambiamento *"rende difficile definire in modo soddisfacente l'attuale realtà del lavoro, in quanto provoca la perdita di valore delle descrizioni rigide di ruoli, mansioni e figure professionali basate su prescrizioni rigide e stabili, così come sono andate strutturandosi nelle medio-grandi imprese nella seconda rivoluzione industriale, secondo una dinamica che ha interessato anche i grandi apparati della burocrazia pubblica."*

La sfida principale per chi opera nel campo dell'educazione e della formazione consiste nel saper cogliere i segnali provenienti dalle nuove generazioni, specialmente gli adolescenti, l'età di chi sta ingaggiando una sorta di lotta tra il sé infantile e ciò che invece annuncia il passaggio decisivo alla giovinezza; una lotta resa più ar-

dua dalla mancanza di punti di riferimento solidi nel mondo circostante e nelle figure di adulto presenti nel proprio spazio di vita. Questi ultimi, risentendo del particolare spirito del tempo, sono portati a rivolgere ai più giovani uno sguardo problematico, come se la loro età si fosse trasformata in un periodo minaccioso e gravido di patologie. L'espressione più sintetica, spesso usata per esprimere questa condizione, è **disagio**, un termine che *“copre una gamma semantica molto ampia, e pertanto richiede un'operazione iniziale di contestualizzazione, volta a chiarirne il senso rispetto ad un determinato ambito”*. Vi è innanzitutto la deprivazione economica della famiglia di provenienza, una povertà che condiziona il percorso di vita dei figli e sembrerebbe essere la causa principale del loro (prevedibile) mancato successo formativo e occupazionale; ad alimentare il disagio concorrono inoltre i *“problemi familiari (separazioni, divorzi, lutti, conflittualità di coppia) e/o problemi di salute (disagio mentale)”* spesso segnalati all'origine della *“forte crescita del disagio psicologico anche tra i giovani (ansia, depressione, attacchi di panico, psicosi)”*. Troviamo, infine, la povertà educativa che provoca *“la privazione da parte dei bambini e degli adolescenti della possibilità di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni”*.

L'allarme provocato dalle giovani generazioni è spesso inquadrato entro categorie in nome delle quali son stati costruiti progetti ed apparati che hanno richiesto un considerevole investimento di risorse umane ed economiche.

– In primo luogo, i **disturbi specifici di apprendimento** descritti come *“deficit specifici dell'abilità di un individuo di percepire o elaborare informazioni in maniera efficiente e accurata”*, tanto che solo attraverso sforzi straordinari chi ne è affetto può riuscire a raggiungere livelli accettabili di performance *“nell'acquisizione e uso di abilità di comprensione del linguaggio orale, espressione linguistica, lettura, scrittura, ragionamento o calcolo”*. È sorprendente il numero di minori che rientrano in questa categoria, cresciuta in modo esponenziale dal 2010, l'anno di introduzione della legislazione che li riguarda.

– In secondo luogo, il tema della **dispersione scolastica e formativa**, molto presente nella letteratura sui sistemi educativi e tra gli scopi principali di progetti finanziati dal PNRR. Nonostante alcuni segnali di miglioramento negli ultimi anni, *“l'insuccesso e l'abbandono scolastico continuano a rappresentare per il nostro Paese, così come per molti Paesi del mondo, un serio problema che coinvolge migliaia di ragazze e ragazzi”*. Va però distinta la dispersione *esplicita*, composta da bocciature, abbandoni e ripetizioni degli anni, dalla dispersione *implicita*, quella che indica il non raggiungimento da parte degli studenti degli standard di preparazione e di competenza considerati necessari per il nostro tempo. Secondo i dati disponibili, pare che, sia pure con una certa lentezza, le attività di prevenzione e di contrasto all'insuccesso scolastico e all'abbandono *“mostrano ed evidenziano i benefici derivanti dalla collaborazione delle diverse istituzioni educative e formative nel rapporto con l'insieme delle comunità educanti”*, mentre quelli riferiti ai livelli di padronanza di saperi e competenze risultano stabili e semmai in aumento, riguardanti un vasta area

di saperi: lingua italiana e inglese, matematica e scienze, senza dimenticare il “buco nero” della geografia e della storia.

Sul piano delle relazioni tra pari, è cresciuta in modo considerevole la percezione di una vasta area di condotte che vanno sotto il nome di **bullismo** e **cyberbullismo**, messe in atto da individui che mirano deliberatamente a “*causare intenzionalmente e ripetutamente paura, angoscia, violenza fisica a qualcuno che ha difficoltà a difendersi*”. L’allarme provocato da questo fenomeno specie nell’area dei Paesi sviluppati, ha fatto sì che tale disturbo sia stato inserito dalle scienze psicologiche “*tra le condotte aggressive esternalizzate e ne studiano i meccanismi di insorgenza, evolutivi e di mantenimento*”. Si tratta di un vero e proprio disturbo relazionale che si svolge tra l’attore della violenza e chi la subisce, non isolatamente ma in presenza di “*un gruppo che, non di rado, funge da potente rinforzo sociale*” di queste forme di violenza. Un’evidenza di quella decostruzione degli assetti culturali sociali e relazionali di cui si parlava sopra, che si rende evidente nei fenomeni di regressione pre-civile nelle relazioni tra pari.

Va ricordato che il periodo degli studi iniziali non ha come meta solo l’acquisizione di un “bagaglio culturale di base”, in quanto quest’ultima è esplicitamente ordinata ad una meta di natura esistenziale: accompagnare il soggetto ad assumere decisioni importanti riferite al suo progetto di vita, di studio e di lavoro. Secondo molti esperti, emerge a tale proposito una particolare difficoltà nel proiettare il proprio mondo personale nel futuro chiamata **disorientamento** “*dovuto alla ridondanza di informazioni che non vengono veicolate e accompagnate da un processo decisionale corretto e consapevole, con il risultato di scelte poco orientate e dunque superficiali*”. Viene indicata a tale riguardo una responsabilità delle scuole che faticano nel saper tradurre l’incremento di istruzione in arricchimento della consapevolezza del soggetto circa il mondo in cui vive; ma esiste anche una versione più ampia di questa problematica, definita **disorientamento sistemico**, che riguarda non solo la difficoltà da parte dei soggetti interessati a districarsi tra l’eccesso di informazioni e la continua modifica delle terminologie legate all’offerta formativa e alle figure professionali, ma che acuisce un particolare stato di ansia “*circa il futuro che sorge nelle persone che si trovano nella fase di transizione, alimentata specialmente dalla diffusa cultura problematica e disincantata.*”

Come si può vedere, il carico di problemi riferiti ai giovani è piuttosto pesante e pervasivo: mai un’epoca è stata così preoccupata, ed inoltre convinta che nessuno ne possa essere immune. Ma esiste anche una letteratura di ben altro tono, che coglie invece nel mondo giovanile la sfida proveniente da un fattore profondo dell’anima dei giovani, ovvero l’ansia-desiderio di compimento di sé, la cui realizzazione richiede un luogo educativo in cui operano adulti che sappiano non solo insegnare, ma anche riconoscere, accompagnare e lasciar crescere le persone entro quel percorso di vita che maggiormente ne esprime la personalità. Possiamo chiamarla *esigenza di un’identità personale* ancorata nel profondo del proprio io e portata alla luce dal contesto educativo, dalle relazioni, dalle esperienze culturali e dall’azione creativa che

dà forma ad opere svolte con passione e secondo l'antica, e sempre attuale, etica artigianale del "lavoro ben fatto".

Il riferimento all'etica artigianale non è casuale, in quanto essa rappresenta un incontro tra vocazione e professionalità.

La sfida più importante consiste nella possibilità da parte di ogni allievo di poter scoprire la propria **vocazione** personale, tramite la sollecitazione *esistenziale* provocata dall'ampliamento della sua presa sul mondo. Tramite questa consapevolezza, la persona comprende qual è "*il tipo di lavoro che ritiene essere adatto a fare e a cui dovrebbe dedicare tutto il suo tempo e la sua energia*". Il tema vocazionale si estende all'idea del **lavoro buono**, verso cui ogni allievo si sente attratto e che desidera poter svolgere nella realtà. Esso richiede un percorso formativo per il quale l'apprendimento viene inteso "*secondo un'accezione ampia e integrale, all'interno della quale le conoscenze, le competenze e le capacità funzionali al mondo del lavoro siano sempre subordinate alla crescita globale e complessiva, in tutte le sue molteplici dimensioni e articolazioni*". È buono quel lavoro che non si impara tramite addestramento, ma entro un cammino autenticamente formativo, così da costituire una reale "*occasione di crescita formativa personale, scoperta dei propri talenti e peculiarità antropologiche che si donano, al contempo, per il bene degli altri e della comunità*", acquisendo così un'importante e indispensabile valenza civile.

Il desiderio dei giovani di essere stimolati ed accompagnati al compimento di sé verso una presa sul mondo che assume la forma del lavoro buono, indica la sfida della **affidabilità**, il riconoscimento da parte dei giovani, nel luogo e nelle figure di adulti che vi operano, oltre alla necessaria competenza, "*l'autenticità della persona dell'insegnante quando mostra di essere lì per loro, che il senso della sua esistenza risuona nel desiderio che i suoi alunni diventino ciò che sono in potenza. Essi sono sorpresi specialmente quando vedono che c'è stima e collaborazione tra colleghi*", sono decisamente "*attratti dall'adulto che possiede qualità che vogliono far proprie*", ma soffrono il giudizio, avendo di contro sete "*di parole di riconoscimento (sincero, ancorato a fatti reali) di ciò che di buono possiedono e di fiducia nella possibilità di migliorare*".

Ogni adolescente e giovane, magari sotto lo strato di una superficiale insicurezza, demotivazione o aggressività, desidera poter mostrare il proprio valore tramite l'**ingaggio** in percorsi formativi che avverte essere meritevoli di fiducia. L'ingaggio indica "*il patto che si stabilisce tra le due parti, una condivisione basata su un'alleanza-promessa e che richiede dal lato degli studenti la disponibilità a mobilitare le proprie risorse e dei propri talenti e dal lato degli insegnanti la preparazione oltre alla virtù della giustizia nell'attribuire ai primi il giusto merito: quando questo non è né minore né maggiore, ne proviamo 'letizia'. Quello dello studente è un compito che va a proprio beneficio, ma che richiede un affidamento verso gli insegnanti e l'istituzione educativa ed un impegno a dare il meglio di se stesso nel prendere parte alle diverse esperienze che compongono il percorso formativo*".

## La proposta educativa e formativa

Molte sono le parole del volume che tratteggiano la proposta educativa e formativa, con contenuti e toni che indicano una particolare urgenza nel saper rispondere ai bisogni educativi reali della gioventù.

Il fattore che riassume l'intera proposta è l'**educazione al lavoro**, *“la prospettiva pedagogica che accomuna diversi percorsi formativi, specialmente quelli collocati nel diritto-dovere di istruzione e formazione, finalizzati alla formazione integrale ed unitaria della persona, del cittadino e del lavoratore. Essi hanno in comune la prospettiva esistenziale del lavoro come compimento della propria identità, che si concretizza entro un cammino in cui l'allievo viene accompagnato ad un'introduzione consapevole nel mondo in cui vive, prossimo e lontano, fino alla scoperta della propria vocazione e dei propri talenti, affinché possa maturare la decisione di assumere un compito come forma della propria personale realizzazione perseguita a favore degli altri e della comunità”*. Il contrasto che vive il mondo intellettuale circa il valore personale del lavoro, richiede a chi offre tali percorsi formativi un esplicito impegno culturale nel rispondere in modo ragionevole ai dubbi alimentati da una cultura scettica che propone un'idea di libertà soggettivistica intesa come poter fare ciò che si sente e allontanare ciò che invece risulta sgradevole.

Oggi, il percorso formativo che viene offerto ai giovani che intendono imparare a vivere, a lavorare ed essere cittadini attivi, presenta un carattere verticale che amplia le opzioni a loro disposizione, perché possano avvalersi di una formazione adatta al tempo dell'accelerazione e della complessità. La **filiera professionalizzante** che si sta attualmente organizzando in modo sperimentale ha lo scopo di *“offrire un'effettiva progressione formativa in senso verticale per i giovani che decidono di esercitare nella IeFP il diritto-dovere all'istruzione e formazione”*. Essa intende realizzare anche in Italia il VET europeo, composto dalla IeFP, dalla IFTS e dagli ITS Academy, con una dinamica verticale che prevede tappe progressive – qualifica, diploma (sia quello IeFP sia quello tecnico-professionale) e diploma tecnico superiore. È un'opportunità importante, e rappresenta un'ulteriore sfida a rivedere il curriculum nella prospettiva quadriennale, con la possibilità di continuare il percorso tramite il biennio ITS. La realizzazione di questo disegno porterebbe a realizzare *“in modo diffuso nel Paese quella continuità interna alla filiera tra IeFP-IFTs-ITS che assicurerebbe non solo la fruttuosa ed efficiente concatenazione dei rispettivi obiettivi formativi, ma anche la più adeguata corrispondenza rispetto alla domanda di competenze che proviene dal mondo del lavoro e delle imprese”*.

La costruzione di un'offerta formativa verticale a favore dei giovani e delle imprese richiede di dotarsi di un duplice curriculum: uno esplicito e l'altro implicito, tra di loro strettamente intrecciati affinché ne derivino cammini formativi integri e coerenti. Il **curriculum esplicito** *“rappresenta la parte programmatica che comprende l'analisi del contesto e dei bisogni formativi a cui si intende dare risposte, la strategia formativa, i traguardi perseguiti, i nuclei del sapere e le competenze mirate, infine la strategia di valutazione. In esso troviamo le componenti del metodo ovvero i*

moduli formativi ed i compiti di realtà che accompagnano il cammino degli allievi come passi progressivi di conoscenza del mondo e di sé e di acquisizione di competenze”. Nella sua parte dispositiva, il curriculum esplicito comprende il **progetto educativo** distinto in quattro momenti:

- la **visione** che ispira la progettazione, composta da “valori e criteri che qualificano le intenzioni generali e di fondo che spingono verso l’azione concreta”;
- il **progetto** inteso come il disegno generale degli interventi previsti e degli “obiettivi operativi adeguati ai bisogni e alle esigenze delle differenti situazioni (personali, sociali, ambientali)”;
- i **metodi ed i mezzi essenziali** (tra cui gli standard dei laboratori tecnico professionali) necessari per raggiungere questi obiettivi;
- la **rappresentazione dell’itinerario formativo** per tappe di apprendimento e di crescita proposto agli allievi, almeno in via di ipotesi, dotato di coerenza ed unitarietà costituita dai nessi tra gli obiettivi, le attività, le risorse e il metodo.

Il **curriculum implicito** “si riferisce all’organizzazione degli spazi, dei tempi, dell’accoglienza, delle routine e della convivialità, delle forme di partecipazione, tutto ciò che fa della partecipazione all’organismo formativo un’esperienza di educazione alla vita in comune, secondo un habitus della cittadinanza premurosa e responsabile. Tali fattori influiscono direttamente sulla gestione delle risorse umane, sugli aspetti organizzativi e sui vincoli gestionali”.

Nel corso degli ultimi due decenni vi è stata una forte spinta innovativa tesa a delineare una molteplicità di contesti di apprendimento, orientati alla didattica attiva ed in grado di interagire nel mondo di vita dell’attuale gioventù. Ogni struttura ed ogni équipe hanno quindi a disposizione “varie soluzioni che configurano lo spazio secondo una prospettiva educativa superando la tradizionale distinzione tra aule, corridoi e luoghi off-limits per privilegiare spazi educativi significativi”; allo stesso modo esse possono orchestrare il tempo secondo varie soluzioni che mirano a superare la rigidità di quadri orari sempre uguali, per adottare “una nozione di tempo formativo più fluida, collegandolo al tipo di lavoro e di mandato assegnato agli allievi (studio, compito di realtà, ricerca, evento...)”. In tal modo risulta variabile anche la distribuzione del personale e le possibilità di interazione che vengono rese possibili. L’organizzazione concreta dei percorsi formativi dipende delle condizioni e dei tempi necessari alla realizzazione del progetto *in situazione*. Il personale coinvolto ai vari livelli nell’opera necessita quindi di quella risorsa che si può chiamare *intelligenza del contesto*, in una logica di grande realismo e di coerenza con la visione di fondo.

Al curriculum è strettamente collegato il tema del **metodo**, il merito al quale il volume presenta numerose parole chiave. Qui vogliamo segnalare innanzitutto che si tratta di un campo in cui si è registrata negli ultimi anni una grande esplosione di innovazioni, alcune delle quali hanno mostrato la loro efficacia, a condizione che fossero coerenti con un progetto educativo unitario e coeso, mentre altre sono apparse più chiuse in se stesse, e quindi meno capaci di sostenere un modo unitario e coerente di fare formazione.

Il tema della **personalizzazione** richiede un approfondimento specifico in quanto occorre evitare di confonderlo con l'individualizzazione, un tipo di metodo che frammenta l'azione degli insegnanti in un rapporto uno a uno con gli allievi, senza considerare l'importanza decisiva del cammino comune di apprendimento e di crescita. In tale prospettiva, la personalizzazione indica *“un orientamento metodologico teso a permettere ad ogni persona in formazione di sviluppare i diversi tipi di intelligenza posseduta, adottando tre soluzioni: la stipula di un contratto formativo tra chi eroga la formazione e chi ne usufruisce, la diversificazione degli obiettivi dell'attività formativa in base alle specifiche esigenze degli utenti, il coinvolgimento degli stessi nell'indicazione delle priorità circa i saperi da apprendere ed il modo in cui perseguirli.”* Nell'applicare questo principio occorre essere attenti a non cadere nel paternalismo, sia quello esplicito (“noi sappiamo qual è il tuo bene”) sia la sua versione implicita, (“sii libero!”) per certi versi ancor più pericolosa, in quanto *“porta gli insegnanti a debordare dal loro ruolo, assumendo anche i compiti che spettano invece all'allievo come soggetto responsabile del proprio cammino formativo, indebolendone quindi l'autonomia, la consapevolezza e il senso di autoefficacia”*. Il metodo formativo dell'**ingaggio** richiede di offrire a tutti gli allievi *“la possibilità di ottenere, accanto all'insegnamento, anche un accompagnamento (scaffolding) che gli fornisca una impalcatura che lo renda capace di condurre con successo il proprio processo di apprendimento, seguito dall'aumento progressivo di spazi di autonomia (fading) dove il docente offre un aiuto più consulenziale e dialogico, in modo da lasciare che il primo sia direttamente investito dalle sfide che incontra sul suo cammino, faccia ricorso insieme con i compagni alle proprie risorse e, a fronte di risultati positivi, possa provare la fierezza di chi sente di aver mostrato pienamente il proprio valore”*.

La personalizzazione giustamente intesa è connessa al principio dell'**inclusione** *“teso a riconoscere e a dare valore ai differenti profili di sviluppo, così come a dare attenzione in modo privilegiato alle difficoltà e ai disturbi di apprendimento, nella logica valoriale così ben espressa da don Lorenzo Milani: ‘non è giusto far parti uguali tra disuguali’. La scuola inclusiva si definisce dunque come un ambiente estremamente flessibile, con un curriculum altrettanto flessibile, in grado di concepire e gestire percorsi differenti verso mete eterogenee e personalizzate, entro i limiti tracciati dalle competenze chiave di cittadinanza”*.

L'approccio **work-based learning** costituisce uno dei pilastri del metodo formativo proprio dei percorsi di educazione al lavoro; esso persegue l'apprendimento *“tramite la partecipazione alle attività lavorative che si svolgono entro un'organizzazione reale, rivolte ad una varietà di destinatari – giovani, studenti, disoccupati o occupati – sia in forma integrata entro i curricoli formativi sia in forma autonoma, con la presenza o meno di retribuzione”*. Al centro di tale metodo c'è il laboratorio, che va adeguato al tempo in cui le innovazioni tecnologiche si susseguono senza pausa, definendo uno standard adatto ad un organismo formativo: *“il laboratorio reale è una situazione di apprendimento dove si svolge un'azione compiuta, nella*

quale l'allievo è chiamato a operare una sintesi feconda tra sapere canonico, sapere insito nella realtà, tradizione e novità connessa alla propria personalità". Esistono varie tipologie di laboratori, tra cui occorre scegliere la giusta combinazione per poter perseguire una formazione efficace. "Nei laboratori gli allievi svolgono esperienze che permettono loro di entrare in rapporto diretto con la conoscenza sotto forma di procedimento di scoperta e di 'ricostruzione dell'oggetto' in modo da mettere in moto un processo di apprendimento attivo, quindi motivante e finalizzato, così da consentire una valutazione più autentica. Entro questo quadro, i docenti operano come un'équipe al fine di condividere il progetto formativo e svolgere attività collegiali di supporto, gestire relazioni educative con i destinatari, programmare, realizzare e valutare occasioni di apprendimento attive ed efficaci".

In questo modo di fare formazione assume un posto centrale il **compito di realtà**; ovvero un metodo formativo "al cui centro vi è l'ingaggio degli allievi a fronte di una commessa reale densa di significati professionali, culturali, civici e formativi, che opera come un compito-sfida e che richiede agli allievi di mobilitare l'intero repertorio delle proprie facoltà-risorse in modo autonomo e responsabile, al fine di giungere ad una soluzione positiva della consegna, soddisfacente le attese dei committenti e delle norme generali e specifiche proprie del campo in cui si opera". I compiti di realtà si differenziano dalle esercitazioni in quanto, mentre queste ultime sono semplici e lineari, i primi sono complessi e con esiti non scontati; oltre a ciò, si svolgono necessariamente nel gruppo di lavoro, potendo contare sull'intelligenza comune. In quanto tali, essi "traggono origine da una situazione problematica da interpretare correttamente, presentano imprevisti che richiedono visione e capacità di decisione, rivelano ai soggetti i fattori in gioco solo lungo il corso dell'azione, prevedono più soluzioni egualmente valide, richiedono capacità di negoziazione, un approccio per tentativi ed errori, doti costanti di riflessione, autovalutazione ed autocorrezione". È per tale motivo che il compito di realtà non è solo applicativo di ciò che è stato già acquisito, ma incrementale, poiché provoca in chi vi è coinvolto un accrescimento di conoscenze e di competenze.

Un'attenzione speciale va dedicata alla **valutazione**, che pone innanzitutto una questione etica: come riconoscere il **merito** di ciascuno? "L'ideale meritocratico a livello societario consiste nella proposta di un ordine in cui ogni persona è messa in grado di raggiungere la collocazione più elevata che corrisponde alle proprie doti. Significa anche il riconoscimento da parte di tutti per quello che si è indipendentemente dalle circostanze casuali della nascita e della vita. Ma questa visione idealizzata va corretta, tenendo conto che nella realtà agiscono discriminazioni e ingiustizie che non dipendono solo dalle doti individuali e dallo sforzo dei singoli; sul successo, e l'insuccesso, incidono anche la fortuna ed altri condizionamenti. Pertanto, non si deve né delegittimare moralmente il successo individuale né condannare chi non ce l'ha fatta, disgregando il senso del bene comune e della solidarietà".

La proposta formativa che emerge dalle parole chiave intende quindi correggere in senso solidaristico la concezione meritocratica adottando un approccio "del bene

*comune con al centro la dignità del lavoro*". Sul piano metodologico, le evidenze degli apprendimenti e del cammino di crescita degli allievi vanno rilevati tramite un metodo valutativo "integrale" che rispetti e promuova i dinamismi che connettono i nuclei del sapere come "sfondo di senso", le competenze come "prestazione di valore sociale" e l'identità personale vista nei suoi fattori di crescita come l'autoconsapevolezza, il desiderio di imparare e soprattutto l'orientamento confidente della propria vita nel tempo futuro.

Le **alleanze** sono costitutive del metodo, specialmente con la famiglia, che è il primo soggetto responsabile dell'educazione dei propri figli, e dall'impresa che partecipa in modo pieno all'opera formativa poiché, a partire dal secondo anno, accoglie ogni allievo per una quota significativa di tempo, insegnandogli non solo a lavorare, ma trasmettendo ai giovani la cultura del lavoro e sollecitando in loro il senso dell'onore e la fierezza nel saper realizzare opere che corrispondono al bisogno di altri e della comunità. La **famiglia**, dunque, è il primo soggetto responsabile dell'educazione dei propri figli, che estende all'organismo formativo al quale ha dato fiducia. Ciò influisce decisamente sul metodo della comunità educante, che richiede in tutti una disposizione all'ascolto, alla comunicazione e alla cooperazione, tre attitudini che, viste nel loro insieme, evitano il rischio di scadere nella forma riduttiva della delega della famiglia alla scuola e della comunicazione a senso unico della seconda alla prima. L'ascolto richiede di comprendere quale "*disposizione di fondo rispetto al reale ed a sé*" la famiglia forma nella persona, come viene visto il peculiare mondo interiore del figlio e quale influsso hanno avuto su di esso, e tuttora agiscono, "*le esperienze a cui la persona prende parte nel corso della vita, tramite relazioni significative con altri con cui condivide pratiche di varia natura (scolastiche, associative, professionali, legate ai propri interessi...)*". Al centro della buona comunicazione vi è la capacità dell'organismo formativo di liberarsi dal *didattichese*, quella deformazione linguistica che rende incomprensibile ciò che viene detto, spesso aggravato dall'autoreferenzialità. Di contro, costituisce un limite ad una corretta comunicazione un atteggiamento rivendicativo da parte di talune famiglie. La cooperazione, tesa a "*costruire alleanze scuola-famiglia solide e significative*", può assumere varie forme: incontri periodici, colloqui individuali, presenza nei momenti forti, partecipazione ad iniziative formative rilevanti quali testimonianze, visite, gemellaggi e tanto altro. L'**impresa** è un alleato strategico della scuola professionale, il rapporto con il quale tende a crescere dalla fase iniziale della collaborazione, mirata ad ospitare allievi al proprio interno nella formula degli stage, alla vera alleanza formativa e progettuale, quello dei *sentieri di formazione-lavoro* che non si limitano da parte dell'impresa stessa ad accogliere gli allievi in tirocinio e poi, una volta terminato il percorso degli studi, ad attenderli al momento dell'ingresso lavorativo, ma mirano ad una fidelizzazione anticipata che comprende l'accompagnamento lungo il percorso e la collaborazione nella fase dei project work o "capolavori" professionali. I partner del sistema economico "*sono coinvolti nelle diverse formule: l'impresa madrina, lo stage tradizionale, l'alternanza lunga, l'apprendistato. Trattandosi*

*di componenti del curriculum, è decisiva la condivisione dello stile educativo, il loro coinvolgimento nella valutazione degli allievi sia per le competenze di indirizzo sia per quelle trasversali, comprese, a seconda dei casi, quelle culturali.”*

Negli anni recenti, “con la crescente diffusione di modelli di apprendimento sempre più blended (scuola e impresa) e basati sull’*‘Apprendimento Basato sul Lavoro (WBL)’*, dunque sull’integrazione dell’apprendimento pratico sul posto di lavoro con l’istruzione formale in classe e/o in laboratorio”, si è sviluppata una partnership molto intensa delle scuole professionali con le imprese. Inoltre, l’intensa accelerazione tecnologica e organizzativa, con forti ricadute sul modo reale in cui si esercita la professionalità nei contesti di lavoro, oltre le descrizioni formali, ha portato ad estendere tale cooperazione anche all’individuazione delle tecnologie più attuali da adottare negli organismi formativi ed alla definizione delle modalità di formazione più adatte, quelle che partono da compiti-sfida contemporanei per poi arricchirsi di valenza cognitiva e culturale.

## **Gli esiti perseguiti e attesi**

Iniziamo con una spiegazione per così dire *neutra* dell’espressione **risultati di apprendimento** (*learning outcomes*): essi “*identificano ciò che lo studente conoscerà, capirà e sarà in grado di fare entro la fine di un’azione formativa o di un tirocinio. I risultati di apprendimento si riferiscono agli obiettivi specifici che gli studenti dovrebbero raggiungere durante un corso di studio, un modulo o un’attività di apprendimento*”. È proprio l’obiettivo di apprendimento che identifica lo scopo per cui il formatore crea e imparte il proprio corso. Ma è interessante la precisazione ulteriore: “*si tratta delle domande specifiche che il formatore desidera suscitare con il corso. I risultati di apprendimento sono le risposte a tali domande*”, in tal modo viene qualificata l’azione formativa come quella modalità di accrescimento del sapere personale che punta a mettere in moto i dinamismi propri del mondo degli allievi, e che porta in loro dei guadagni riguardanti la propria relazione con il mondo e con se stesso, che solo in parte corrispondono a “*competenze e conoscenze specifiche e misurabili che i partecipanti acquisiranno grazie al corso*”. È proprio su questo secondo punto che sorgono i problemi interpretativi e metodologici. I termini che contribuiscono maggiormente all’attuale stato di contrapposizione ed anche di confusione sono competenza, nuclei del sapere e character/soft skill. Il nostro testo intende fornire un contributo alla loro chiarificazione.

Per **competenza** “*si intende una qualità della persona, in forza della quale essa è in grado di affrontare efficacemente un’area di problemi connessi ad un particolare ruolo o funzione. Questa definizione evita di trattare la competenza come un oggetto, per collocarla invece nel vivo dell’azione sociale e delle dinamiche di relazione, scambio e riconoscimento che gli sono proprie. Per tale motivo, è preferibile parlare di ‘persona competente’ piuttosto che di competenza. La persona competente*

*è tale quando è ritenuta, da figure legittimate ad esprimere un giudizio (esperti, insegnanti, utenti...), in grado di mobilitare le risorse possedute (capacità, conoscenze, abilità) al fine di condurre un compito-problema verso una soluzione positiva”.*

Ultimamente, vista la difficoltà di trovare un accordo sul significato del termine competenza, si è proposto il concetto di **capability** con cui si intendono le capacità che *“corrispondono a libertà sostanziali in quanto libere scelte che hanno superato ostacoli reali o potenziali per poter essere realizzate. Il costrutto di capability non sostituisce, bensì completa il costrutto di competenza: se quest’ultima può essere intesa come una caratteristica individuale causalmente correlata a una performance efficace o superiore in una mansione o in una situazione, la capability è frutto di un apprendimento informale non riconosciuto dall’esterno, ovvero un imparare a vivere in vista della realizzazione di sé. Se le competenze afferiscono al costrutto di capitale umano, per cui sono un fattore di incremento della produttività, una risorsa che genera profitto, le capabilities afferiscono al costrutto di sviluppo umano, per cui sono un fattore di costruzione del proprio progetto di vita, ovvero di realizzazione esistenziale”.* Il concetto di *capability* aiuta a ricondurre lo spazio euristico della competenza, non più intesa come meta dell’azione educativa e formativa, per la quale vale invece l’espressione illuminante sopra riportata di *“imparare a vivere in vista della realizzazione di sé”*, bensì come modo in cui vengono perseguite e riconosciute quelle capacità dell’individuo che possiedono un valore sociale “spendibile” specialmente nel mondo del lavoro.

In tal modo, emerge anche il valore – spesso opacizzato dagli approcci per competenze – dei **nuclei del sapere**, ovvero i temi-valore fondanti una formazione compiuta. Essi risultano dal processo di *“declinazione del sapere esperto in sapere da insegnare, e sono l’esito di una selezione e di una focalizzazione educativa che garantiscano: a) la significatività di quanto viene insegnato; b) l’aderenza epistemologica e c) il legame con la realtà (quindi l’aspetto problematico del sapere proposto) così che possano ispirare all’équipe degli insegnanti le situazioni di apprendimento più idonee da fornire agli allievi. I nuclei del sapere non sono ridicibili né a “nozioni” o “contenuti”, ovvero oggetti in sé, separati dal senso del soggetto e dal contesto in cui si svolge la sua esistenza, e neppure a “conoscenze” viste come supporti cognitivi delle pratiche lavorative, poiché in tal caso rischiano di produrre apprendimenti superficiali e di mancare la formazione nell’educando di disposizioni interne durevoli e trasferibili, solo in presenza delle quali si può parlare di formazione compiuta. Essi consistono in ‘aggregatori sintetici’ di saperi formali e saperi della pratica, disciplinari ed interdisciplinari, riferiti ad attività ed esperienze proprie di un certo dominio culturale”.* È evidente l’intento di comprendere il mero contenuto cognitivo ma anche di andare oltre, visto che i nuclei del sapere comprendono anche il *come funzionano* nel loro reale dinamismo. Infatti, essi *“comprendono contenuti, ma anche metodi, linguaggi, regole d’uso, oltre a valori ed atteggiamenti. Il loro potenziale formativo consente agli allievi la comprensione del mondo, il fronteggiamento di situazioni reali e l’acquisizione di un habitus o disposizione etica circa se stessi, gli altri, il contesto umano ed ambientale. Così concepiti, i nuclei del sapere disegnano l’o-*

rizzonte culturale del curriculum, condizione fondamentale affinché gli allievi siano formati all'esercizio della libertà positiva, quella propria di cittadini che hanno a cuore il carattere umano, e sostenibile, della città". Probabilmente il conflitto deleterio che si è instaurato tra competenze e discipline, si può spiegare come fattore transitorio figlio di una prima fase in cui la competenza è stata agitata come una categoria totalizzante, da cui sono derivati stereotipi impropri da entrambe le parti del "campo di battaglia".

A ridimensionare la pretesa *onnivora* del concetto di competenza ha contribuito anche l'irruzione nel dibattito e nelle prassi di una insoddisfazione circa i due modelli che in modo molto semplificato possiamo chiamare *scolasticismo* e *formativismo*, ciò che ha portato all'apertura di un nuovo fronte molto interessante, ma ancora una volta con esiti confusivi che si ripropongono su vari piani, quello delle *soft skills*, che in una versione più ragionata ha dato origine all'espressione *character skills* tramite cui si è voluto mettere in luce "l'esigenza che nell'educazione formale come la scuola e la formazione professionale si prendessero in considerazione obiettivi educativi non solo intellettuali e culturali ma anche di tipo emozionale e sociale. Si tratta dunque di qualità personali impropriamente definite non cognitive, perché esse debbono essere conosciute, comprese e perseguite. Il riferimento al carattere delle persone può essere considerato anch'esso un po' improprio, perché gli studi sul carattere delle persone ne evidenziano la complessità che caratterizza ciascuno di noi anche sul piano volitivo. Tutto ciò vale anche per i tratti di personalità, spesso citati come competenze caratteriali, che rimandano a classificazioni proprie della psicologia e a test che ne permettono di identificare o meno la presenza. Ad esempio, vengono evocati i cinque tratti fondamentali considerati nel test Big Five: estroversione, amicalità, coscienziosità, stabilità emotiva ed apertura mentale".

Vi è in questo nuovo apporto un indubbio valore, che si coglie nella presa di coscienza della rilevanza dei dinamismi propri del mondo personale dell'allievo, ma anche un effetto caotico determinato dalla relazione che tale componente intrattiene con le competenze ed i nuclei del sapere, specialmente nell'agire concreto dell'organismo formativo.

Sorge da qui l'importanza di nuove parole che consentono di collocare la questione delle mete dell'educazione e della formazione su un terreno più chiaro circa i dinamismi umani della conoscenza.

Le prime due si trovano nell'espressione **qualità personali** il cui valore consiste nel rappresentare in modo reale la vasta area di ciò che viene associato al termine **skill**: non cognitive, soft, character, life e altro ancora. Sono le qualità intellettuali e morali "che ciascun individuo mette in atto nel dirigere e governare sé stesso in situazioni che possono risultare impegnative non solo dal punto di vista delle scelte da compiere, ma soprattutto nel perseverare con costanza e tenacia nel realizzare le mete prefigurate di studio, di lavoro e di vita". La visione aperta dalle qualità personali ci libera dal pericolo della frammentazione insita nella prospettiva centrata sulle skill, permettendoci di conquistare uno sguardo unitario sul mondo umano, aprendo la strada al campo degli scopi e del **senso profondo del vivere**, comprensivo delle varie aree in cui si svolge l'esistenza degli esseri umani. Le qualità personali sono

quattro virtù: **Prudenza, Giustizia, Fortezza e Temperanza**. Il loro significato è immediatamente comprensibile<sup>1</sup>, la loro natura è profonda, il loro legame è evidente e necessario in quanto si richiamano le une alle altre, essendo i cardini di un modo di vita virtuoso. Esse non si apprendono con programmi formativi, ma sono presenti in ogni essere umano in quanto soggetto che aspira al bene, e acquistano consapevolezza e maturità nell'incontro con testimoni che hanno conformato la loro vita a Gesù Cristo, e non dall'assorbimento di una morale puritana. Ciò che accade in questo incontro prende il nome di **risonanza**, che si riferisce *“al modo in cui la persona entra in un rapporto vivo con il mondo tramite esperienze significative”*. La risonanza avviene come *“accensione di una scintilla tra il senso che quest'esperienza porta con sé ed i desideri connaturati ad ogni essere umano. Gli inglesi chiamano questo processo insight ovvero intuizione, nel senso di una “visione interna” che avviene nel momento in cui una conoscenza esterna risuona nel proprio mondo interiore come scoperta di se stessi in se stessi, come riconoscimento di una corrispondenza tra il mondo e le facoltà della propria mente, e che svela il potere di quest'ultima”*.

Il punto più elevato della risonanza umana si coglie nella **vocazione**, quando il soggetto scopre *“una speciale corrispondenza tra una forma particolare di lavoro comunicata da alcuni testimoni significativi, e l'impulso alla pienezza che egli avverte dentro di sé”*. Da tale esperienza scaturisce un'adesione esistenziale che provoca la 'passione', che consiste nell' *“essere presi da un fuoco che scalda, una forza che sospinge e una luce che illumina la strada del proprio cammino. Mettersi al lavoro non è fare un'attività quale che sia, purché serva a portare a casa uno stipendio; non è neanche il frammento di un'organizzazione che procede per forza propria”*.

In questo senso, la parola **lavoro** viene associata ad una concezione del proprio Io personale non come *“un accadimento che deriva da una combinazione casuale di fattori, ma come un essere unico e irripetibile che porta con sé la premonizione di un dovere verso se stessi e verso gli altri, di cui si intuisce la valenza sacra sapendo rivolgere lo sguardo al cielo, oltre le nubi. Compiere questo cammino, e scoprire il mistero di se stessi, è il compito della vita che ci lega agli altri ed appartiene ad una vicenda più grande del proprio piccolo mondo. Il valore attribuito al proprio io riguarda una dimensione che va oltre la misura: la gratuità dei doni ricevuti, e l'impulso alla loro restituzione agli altri al meglio delle proprie possibilità”*.

In questa prospettiva pienamente umana, si può dire che la meta verso cui tende l'opera educativa e formativa è la **consapevolezza** di sé nella propria relazione con la realtà; la formazione correttamente intesa ha lo scopo di agire affinché la persona, acquisendo saperi, competenze e stili di vita, possa *“prendere consapevolezza di sé e dare forma compiuta alla sua presenza nel mondo, per perfezionarla lungo tutto il corso della sua vita in riferimento al lavoro svolto, alla vita civica, al perseguimento*

---

<sup>1</sup> Ad esempio, la *fortezza*, intesa come *“la virtù che ci dota di sicurezza in tutto ciò che facciamo, soprattutto nelle difficoltà e nelle contrarietà, aiutandoci a vincere la paura”* (Cfr. *Catechismo della Chiesa Cattolica*, n. 1808), oggi viene chiamata impropriamente *resilienza*, poiché quest'ultima di riferisce ad una caratteristica della materia inanimata.

*dei propri interessi”. È ciò che provoca nell’io “un rapporto positivo con la realtà sostenuto da curiosità e volontà, in grado di riconoscere le criticità e le opportunità che si presentano, in modo che possano essere capaci di assumere responsabilità autonome nella prospettiva del servizio inteso come contributo al bene comune”.*

## **Il formatore educatore, la comunità educante ed il presidio pedagogico dell’opera**

Il rinnovamento del curriculum, centrato su un’alleanza forte con le imprese, allo scopo di offrire agli allievi una formazione attuale, unitaria, culturalmente ricca e dotata di senso, interpella in primo luogo il formatore, in quanto gli chiede di compiere un passo importante di crescita, dentro una professionalità “vocata”.

Il **formatore educatore** è chiamato ad aggiornare la sua professionalità specie nel campo tecnico professionale (che riguarda anche gli Assi culturali), sapendo mobilitare la personalità degli allievi tutta intera, superando la frammentazione tra aree. Egli, inoltre, è chiamato ad agire non soltanto in aula ma in tutti i ‘luoghi della professionalità’, *“dall’officina ai luoghi della ricreazione, dai rapporti coi colleghi a quello con le famiglie. Il formatore è responsabile non solo di quello che accade in questi luoghi, ma anche di costruire spazi di crescita per gli alunni. Tali spazi possono essere spazi fisici: il formatore studia il contesto dell’apprendimento, seguendo i principi della didattica innovativa, per consentire un apprendimento più accattivante e vicino ai linguaggi degli allievi. Tuttavia, possiamo anche parlare di spazi immateriali, ovvero quelli fatti di relazioni: la professionalità dei formatori riguarda anche lo studio della costruzione di rapporti sani e che consentano la crescita dei ragazzi, ma anche di tutti coloro che frequentano il Centro di formazione. Parlando di spazi, è fondamentale ricordarsi dei cosiddetti spazi digitali e virtuali: la didattica contemporanea acquisisce i linguaggi delle nuove tecnologie, permettendo il loro utilizzo anche durante le lezioni. Anche in questo caso, la professionalità degli insegnanti si esplicita non solo nella conoscenza di questi strumenti, ma anche del loro utilizzo a scopi didattici”.*

Nessuno, neppure chi è particolarmente carismatico, può realizzare da solo una formazione compiuta; questo esito è a disposizione unicamente di una **comunità educante** coesa, ricca di un’intelligenza comune a cui concorrono tutti i colleghi, ognuno con le sue peculiarità. Tale comunità è chiamata a tre compiti:

- diffondere ed alimentare tra tutti i componenti il senso di appartenenza all’opera, cui dedicano le proprie capacità ed energie, dallo *“stile di familiarità con cui si impegnano in essa, dai valori cui aderiscono riguardanti la persona, la cultura e l’educazione, dal linguaggio con cui narrano le esperienze formative, dalla stima e dall’amicizia professionale che li lega tra di loro”*;
- sostenere attivamente la collegialità e la cooperazione come pratiche ordinarie di lavoro sia in classe e nei gruppi di varia natura sia nella comunità vista nel suo insieme, contribuendo al dialogo, al confronto, al giudizio ed alla decisione in rapporto alle diverse questioni emergenti, come pure al *“monitoraggio co-*

*stante allo scopo del perfezionamento dell'approccio e della messa a punto di strumenti necessari per assistere, educare e formare al meglio gli allievi"*;

- nell'assicurare un supporto stabile ai formatori tramite la figura del *formatore senior* che *"accoglie, forma ed accompagna il neoassunto ed inoltre lo assiste lungo il percorso aiutandolo ad affrontare in chiave educativa sfide e problemi"*.

La formula con cui si mette in moto la comunità educante nell'assicurare una formazione come quella sin qui tratteggiata, va molto oltre il principio del *coordinamento* ordinato a far sì che tutto funzioni in modo esatto, sicuro e controllabile; l'*ethos* organizzativo deve essere inteso come una componente indispensabile della buona formazione, ma non può assorbire in sé ogni altro valore in gioco. L'opera educativa che persegue una formazione autenticamente umana non ha la forma di un meccanismo in cui ogni cosa è ricompresa entro una prevedibilità ordinata, ma è chiamata a riconoscere e lasciar vivere i dinamismi vitali – nei formatori, negli allievi e nelle altre figure coinvolte – che alimentano l'opera stessa come *organismo vivente* dotato di un'anima, ricco di avvenimenti di grazia, proiettato ad offrire ai ragazzi spazi reali in cui esprimere il loro protagonismo e meravigliare tutti con il proprio entusiasmo.

Sta qui l'importanza di un costante **presidio pedagogico** dell'opera, di cui è primo responsabile il direttore o dirigente. Tale presidio *"consiste nella cura costante, e continuamente verificata nel corso del tempo, affinché si avveri quanto esso considera valore e scopo centrale della propria opera, iscritto nel compito istituzionale che gli è stato assegnato e che ne anima la vicenda storica: la possibilità offerta ad ogni alunno di avventurarsi entro un percorso che gli consenta di conoscere il mondo e se stesso e di dare una forma espressiva e realistica alla propria disposizione nel reale. Così inteso, l'aggettivo 'pedagogico' non circoscrive una parte della vita che vi si svolge (le relazioni, i metodi didattici, la formazione del personale), ma riguarda lo stile complessivo, ed i leganti che assicurano una tensione feconda ai fattori in gioco, entro il luogo in cui viene offerta ai giovani la possibilità di un percorso culturale autenticamente formativo"*.

La necessità di un presidio pedagogico dell'organismo formativo discende dalla consapevolezza della fragilità del principio educativo con cui viene indicata solitamente l'anima dell'opera, quando nella sua vicenda concreta entra in tensione con altri principi costitutivi dell'organizzazione quali la formalizzazione, la standardizzazione, la tendenza ad un funzionamento sicuro e controllabile. Tutti questi fattori sono necessari quando vengono assunti nella loro giusta prospettiva, ma spesso tendono ad eccedere il loro proprio ambito, giustificati dal desiderio della direzione di poter condurre regolarmente la vita dell'organismo, spesso associato alla predilezione del personale per uno stile di lavoro routinario e prevedibile.

L'educazione è una tensione che non lascia stare comodi, ma rende sereni nell'affrontare con ogni classe, ed ogni allievo, un cammino ogni volta nuovo. È un'alchimia fragile, specialmente se teniamo conto della complessità dei fattori che entrano in gioco nell'opera, dell'accelerazione continua e dell'ansia che provoca nei singoli e nel clima dell'organizzazione. Ciò ha alimentato la tendenza a costruire in

ogni campo delle routine come sequenze di prestazioni accettabili, una tentazione particolarmente forte in questi tempi nei quali ognuno è messo sotto pressione da sempre maggiori richieste di prestazioni – informazioni, documenti da leggere, riunioni, testi da scrivere e tanto altro. Di fronte ad una “burocrazia della formazione” che cresce in modo esponenziale, è necessaria una più intensa cura volta a mantenere viva la tensione educativa, agendo non solo sull’atteggiamento e la preparazione degli insegnanti, ma anche sulla flessibilità nell’uso del tempo e dello spazio allo scopo di creare contesti di apprendimento più favorevoli alla crescita degli allievi. Occorre inoltre considerare la dinamica del “tono educativo” che pervade l’organismo; esso è soggetto a cicli brevi di intorpidimento che richiedono interventi di rilancio nella forma del richiamo e della spinta; mentre nelle crisi contrassegnate da un disincanto più profondo, quelle che avvengono in stagioni di crisi culturale e sociale come quella che stiamo attraversando, è richiesto un profondo rinnovamento da parte di tutta la comunità educativa, chiamata ad adottare strategie di rifondazione e di rinascita.

Una vigilanza speciale va dedicata nel tener viva nell’attività quotidiana la **centralità dei giovani**, una condizione che richiede nei formatori educatori un contributo esistenziale, prima ancora che tecnico. Un’azione educativa che *“cerca di restare saldamente connessa con la storia dei giovani, dialogando con il loro tempo e la loro cultura”* richiede un’alimentazione continua da parte di chi opera. *“La genialità del sistema preventivo che ci lascia Don Bosco sta nel fatto che alla chiarezza degli obiettivi umanistici, spirituali e morali, ha aggiunto il valore necessario ed inestimabile che intercorre nelle relazioni educative, l’importanza di conoscere la storia dei giovani per poter interpretare con perspicacia le loro necessità e passare poi a creare quelle condizioni concrete che favoriscono particolari forme e modalità d’azione e di accompagnamento”*.

La principale fonte di alimentazione delle forze che animano l’opera sta nel lasciarsi conquistare dal **carisma salesiano**, presente fin dall’inizio nel primo nucleo della famiglia salesiana, e che agisce in modo misterioso, ma tangibile, in tutta la sua storia. *“Con i ragazzi Don Bosco adottò il metodo preventivo che si appoggia sopra la ragione, la religione e sopra l’amorevolezza, in contrapposizione al metodo repressivo, basato sul controllo e le punizioni. Non è solo un metodo formativo, ma una vera spiritualità che plasma e qualifica la coscienza educativa dell’operatore, che dà identità e senso di appartenenza ai singoli operatori, indicando parole umane ed evangeliche privilegiate, valori specifici, scelte prioritarie, atteggiamenti educativi originali”*.

È sorprendente riconoscere in tempi come quelli che stiamo vivendo, la felice intuizione salesiana dell’importanza della **spiritualità dell’operatore**: *“egli agisce sapientemente per il bene dal momento che è capace di trascendere l’esistente, problematico, faticoso e ingovernabile, andando alla ricerca incessante di quel ‘punto accessibile al bene’ che è presente in ogni essere umano, senza cadere irrimediabilmente nelle lamentele, nel cinismo, nel disincanto. Il coraggio e la speranza che guidano e sostengono questa ricerca sono vivificati dall’amore educativo, che è capace di cogliere nel cuore quella scintilla di bene che una volta scoperta e alimentata offre la possibilità di un rinnovamento antropologico inedito, imprevedibile”*.