
GIORGIO
BOCCA

Per una pedagogia del progetto

*Si sta come d'autunno
sugli alberi le foglie*

(SOLDATI, da *Vita di un uomo*, G. Ungaretti)

Ciò che colpisce di tale lirica è la staticità, uno 'stare' che sembra il disperato mantenimento di un equilibrio che si sa instabile, pronto a tramutarsi in una rovinosa caduta, come per le foglie d'autunno. Essa sembra bene introdurci alla profondità dell'esperienza umana così come ci si presenta oggi, a fine millennio; nel suo caratterizzarsi per il dubbio, la perplessità, l'indecisione nella scelta.

La crisi della modernità, con le sue promesse rassicuranti circa un futuro radioso nel trionfo della razionalità; il crollo dei 'muri' che ha trascinato con sé le grandi ideologie ansiolitiche alla cui ombra ci si sentiva sicuri; un certo benessere socio-economico unito all'innalzamento culturale della popolazione, il che porta anche a livello di massa una più articolata domanda di fondo attorno ai grandi temi della vita e della morte; il senso di impotenza che emerge dagli esiti di una biogenetica che può 'fare di tutto', senza vincoli e senza norme morali; tutto questo, ed altro,

accentua forse come non mai una sensazione di complessiva inadeguatezza di fronte alla vita.

Un'inadeguatezza che facilmente, quasi impercettibilmente, si traduce in uno 'stare' carico di incertezza, privo di capacità di reagire, di farsi carico del proprio essere in un mondo nel quale ci si ritrova come 'gettati'; in cui non si può abitare senza porsi domande attorno al significato di sè e della realtà, pena l'esperienza di inautenticità ed il bisogno di stordimento. Dunque, un forte richiamo etico, l'esigenza di formare la volontà assieme alla abilitazione al discernimento ed alla prudenza, in quanto essenziali per il sapersi prendere cura di sè e del mondo in un periodo di confusione. Tali gli obiettivi da perseguire anche in ambito formativo, superando una concezione 'contemplativa' della cultura, volgendo al pieno inserimento della persona nella nostra tradizione umanistica (in quanto assieme di contenuti, capacità analitico-sintetiche, abilità argomentative; ma soprattutto in quanto concezione dell'uomo e della coltivazione di sè).

Una paideia per la formazione professionale?

Si tratta quindi di pensare ad una *paideia* per l'oggi, ad una cultura educativa che, pur facendo riferimento a valori umanistici, non si identifichi necessariamente con la cultura liceale.

La visione socratica di tale cultura educativa faceva riferimento alla piena conoscenza dei valori e della verità in funzione della piena realizzazione dell'essenza umana e della capacità dell'uomo di dominarsi. In consonanza anche la concezione aristotelica della formazione, in quanto azione di plasmazione della materia procedendo dall'essenza interiore di ogni uomo. È con Kant che tale seconda accezione si modifica radicalmente, facendo della formazione un processo di plasmazione operata attraverso principi e progetti esterni alla persona.

Possiamo così delineare la stretta relazione oggi intercorrente fra *educazione* e *formazione*. La prima, mantenendo la originaria impostazione socratica, ci si presenta quale oggetto specifico della responsabilità personale di ciascuno. Concependola come *educere* (fare emergere, tirar fuori), essa si articola in un processo di progressiva assunzione di responsabilità autoeducativa, in relazione alla maturità dell'educando. Nella persona adulta, l'autoeducazione sarà responsabilità precipua nei termini di una costante tensione a realizzare nuove e più articolate sintesi dinamiche fra dimensione etico-valoriale, conoscenze e capacità, autoprogettazione esistenziale.

Ma autoeducazione non significa capacità autodidattica di formare se stessi, bensì attenzione a cogliere l'indirizzo della propria evoluzione personale, sapendo avvalersi della collaborazione della società al fine di raggiungere le mete individuate all'interno del proprio progetto di vita.

E dalla comunità locale emergono progetti formativi utili in tal senso. Tali progetti costituiscono la traduzione in termini formativi della cultura di

cui sono portatori mondi vitali presenti nella società, e si costituiscono come contributi, esplicitamente orientati sul piano culturale ed ideologico, che tali mondi producono in favore della libera autoeducazione personale: ciascuno vi aderisce tanto in quanto lo ritiene indispensabile per la propria crescita personale.

Riprendiamo quindi il breve cenno alla paideia socratica per rilevare come questa non fosse legata a particolari e specifici curricula, bensì prevedesse molteplici possibilità di attingere le sue finalità. È in epoca successiva, infatti, che avviene l'irrigidimento della formazione attraverso specifici contenuti considerati elettivi per la piena formazione umana. In tal senso oggi appare possibile ritornare all'originaria intuizione di Socrate, sostenendo l'esistenza di molteplici possibilità di formazione umana generale, perseguibile attraverso specifici curricula (concetto hesseniano di 'cultura generale specifica').

La progettualità della formazione atterrà quindi alla capacità di dare vita ad uno di tali percorsi in quanto modalità di formazione globale dell'uomo.

Il bisogno di 'senso'

Il problema fondamentale oggi per la formazione non è costituito dalla trasmissione del sapere, bensì sembra consistere nella capacità di coadiuvare la persona nei propri processi di significazione. In fondo, come sostiene Sini, il sapere è pur sempre oggetto di un'autorità esterna all'individuo: all'origine del mio sapere sta pur sempre il socratico 'sapere di non sapere', la assenza di una autogiustificazione del mio sapere. L'uomo si scopre così separato dalla realtà in cui vive, bisognoso di attingere ai significati profondi che stanno al di là del proprio sapere alfabetico (in quanto sapere sintetico prodotto su di una realtà che è stata oggettivata nella traduzione alfabetica, nella scrittura).

Si può dire così che egli si ritrova a 'stare' sopra una domanda di senso che gli rivela due livelli di soglia presenti in lui. Uno, interiore, che separa due eventi privi di senso in sé: l'evento delle sue origini e quello della sua destinazione di vita. L'altro, esterno, nei confronti di una realtà che abbisogna di una permanente attenzione interpretativa, di una personale intenzione 'organizzativa' dell'an-archia di senso del mondo.

Si ripete così la provocazione nei confronti di giovani ed adulti tuttora tentati di perdersi per la via, a rischio di una esistenza inautentica in quanto incapaci di sostenere il peso del dare un senso a se stessi ed al mondo, accettando l'insicurezza permanente presente in un processo di lenta e costante ridefinizione di entrambi tali poli.

Oggi, la proposta importante verso questa nuova forma di 'povertà' sta forse nell'aiutare a 'progettarsi', sapendo rischiare l'attribuzione di un senso alle proprie domande interiori e quindi procedere da qui per strutturare un rapporto autentico con le cose e con il mondo: "perché è il sapere che defi-

nisce ogni progetto: ogni progetto è un modo di esercizio del sapere, del saper fare, del saper dire, del saper scrivere, del saper come e che cosa; e quindi è il sapere che entra in gioco, chiedendo in particolare il 'cosa del come'¹.

Il progetto nell'educazione permanente

Dunque, quando parliamo di 'progetto' non possiamo limitarci alla didattica quotidiana, poiché la 'progettualità' si iscrive oggi all'interno della 'capacità' di ogni uomo di essere nel mondo. È forse a questo livello che assume anche un nuovo significato la capacità di essere onesti cittadini e buoni cristiani.

Tale ipotesi ci richiama in campo un preciso concetto di *educazione permanente*, intesa come capacità dell'uomo di 'stare' sulle fondamentali domande di senso per sé e per il proprio esistere, vivendo l'esperienza esistenziale soprattutto come percorso attraverso il quale tali domande si articolano nel tempo. Si tratta quindi di maturare una capacità di 'prendersi cura' di sé e degli altri 'viandanti' alla ricerca di senso e, soprattutto, di saper condividere parte del cammino con chi pare in grado di aiutare a meglio vivere se stessi nel mondo. L'educazione permanente è fondamentalmente processo di auto interpretazione, cui debbono contribuire tutti coloro che 'hanno qualcosa da dire', che sanno produrre progetti formativi utili a tale processo. È da ribadire tale assioma fondamentale: non esiste progetto formativo che in qualche modo non debba confrontarsi con il processo autoeducativo di ricerca di senso in cui ogni uomo è immerso lungo tutta la sua esistenza². E tale dunque è il criterio fondamentale per leggere la formazione professionale continua, l'idea del 'capitale umano', la ricerca della qualità totale in ambito imprenditoriale. Essi sono accettabili unicamente se mirano a cogliere il lavoro come uno degli ambiti privilegiati in cui l'uomo manifesta il prendersi cura di sé, del mondo e delle cose in un atteggiamento di comune ricerca di senso.

Il progetto e la formazione professionale

Se questi spunti hanno un qualche radicamento nella realtà, non possiamo non coglierne alcuni precisi 'segni dei tempi'. Essi pongono in discussione tutta l'impostazione dell'istruzione e della formazione, non più leggibili nei termini di attribuzione di capacità e competenze per divenire classe dirigente o per saper fare un lavoro. Ha ancora senso limitarsi ad insegnare un mestiere in una realtà di così accentuata incertezza? E poi, quale mestiere?,

¹ C. SINI, *Pensare il progetto*, Tranchida, Milano, 1992, p. 62.

² G. BOCCA, *Educazione permanente*, Vita e Pensiero, Milano, 1993, cap. V, *Verso nuovi sentieri educativi*.

per quanto tempo resterà tale?. Ma soprattutto che 'senso' ha per la persona e per la sua autoeducazione?.

Ci ritroviamo così in sintonia con una fra le grandi tradizioni della pedagogia mitteleuropea: l'uomo nel suo lavoro implica sempre una responsabilità etica, egli lavora proprio in quanto vuole intervenire sulla natura ed imprimere il segno della sua volontà che fa essere le cose, trasformandole in beni.

La formazione professionale ci si presenta quindi come luogo di formazione globale della persona attraverso una modalità particolare e specifica, quella del lavoro. La sua qualità non sta nell'impiego di strumentazioni sofisticate, quanto nella sua capacità di divenire progetto formativo globale, che si esplica attraverso un determinato itinerario di formazione al lavoro, in direzione del prodursi di professionalità intese soprattutto come modalità di espressione compiuta della persona anche attraverso il proprio lavoro (si forma la persona che lavora e non il lavoratore).

I progetti

In realtà, nel CFP si intrecciano molteplici progetti:

- a) Il personale itinerario 'progettuale' dei formatori i quali non possono non condividere l'esperienza del CFP come percorso in cui si realizza il proprio essere nel mondo la comunità formativa come espressione della condivisione di valori; come 'progetto' che evidenzia il prendersi 'cura' dei confronti dei suoi componenti; come soggetto che media i significati 'utili' ai bisogni profondi di senso dell'uomo [soggetto formativo].
- b) Il progetto formativo, inteso nei termini della capacità di identificare un percorso di saperi e di esperienze che possa condurre la persona a saper lavorare con professionalità.
- c) La cura a favorire l'emergere progressivo di una 'progettualità' personale in ogni allievo (giovane o adulto) perché si ponga correttamente di fronte al bisogno di senso della propria vita e sappia percorrere l'esperienza di lavoro in modo che sia itinerario di condivisione con altri 'viandanti'.

Il progetto come descrittore della formazione

In questi termini il 'progetto' perde la sua valenza tecnica per divenire il descrittore di tutta l'esperienza di formazione professionale. In altre parole, si tratta di cogliere come l'elaborazione di un 'progetto educativo nazionale' si costituisca come provocazione rispetto alla capacità del CNOS-FAP di fare della formazione professionale un itinerario di proposta formativa; un luogo in cui le scienze, le arti e le tecniche divengano strumenti utili a disciplinare la capacità del soggetto a collocarsi in un progetto di vita che si fonda sulla ricerca di senso.

Tale impostazione prevede una articolazione per successivi piani progettuali: il progetto educativo nazionale SDB-FMA si fa progetto formativo

CNOS-FAP (formazione della persona, secondo il carisma salesiano, nella modalità della formazione professionale); diviene quindi materia per ulteriore progettualità in sede locale: si fa progetto educativo del singolo CFP.

È il Centro di formazione che muta la propria impostazione: da struttura che nella propria esistenza giustifica il suo produrre formazione professionale per il territorio, a luogo che si identifica per la proposta di specifici itinerari utili al processo di autoeducazione personale secondo la modalità della formazione professionale. E ciò sostanzialmente secondo due approcci: l'uno, volto ai minori e teso a favorire in loro l'equilibrato sviluppo in direzione della maturazione piena della consapevolezza e della capacità di farsi carico personalmente della propria autoeducazione permanente anche e soprattutto attraverso la esperienza di lavoro; l'altro, per gli adulti, in quanto proposta di percorsi utili a meglio favorire ed impostare il proprio progettarsi nel mondo del lavoro (attraverso strumenti culturali, operativi, tecnico scientifici...) [formazione professionale continua; aggiornamento e qualificazione professionale].

Se abbiamo il coraggio di andare oltre i vincoli strutturali ed organizzativi (ed anche sindacali forse), potremmo delineare il CFP più che come un assieme di corsi che si ripropongono ricorsivamente, come un assieme di risorse (persone, ambienti, macchine ecc.) che si definiscono rispetto alla comunità locale, progettando la propria collocazione nel mondo del lavoro in quanto portatori di valori ed ideali attraverso i quali propongono formazione. Differenti quindi gli esiti: sia che ci si collochi all'interno di 'programmi' di formazione già predelineati in quanto sboccanti su qualifiche riconosciute, oppure si dia vita a percorsi innovativi progettati ad hoc per specifiche situazioni locali.

Ciò che conta è pur sempre il fare leva principalmente sulla risorsa rappresentata da personale altamente qualificato, portatore di una particolare cultura della formazione, che sia in grado di attingere al proprio itinerario di ricerca di senso ed al progetto di sé nei confronti della comunità locale al fine di saper proporre le proprie acquisizioni di senso e la propria 'cultura' tecnico professionale come componenti di una proposta formativa globale (progetto formativo del CFP). Qui rientra sia la sintesi di cultura e fede, sia la capacità di progettare la formazione, sia l'elaborazione 'disciplinare' svolta in relazione alle scienze, alle tecniche ed alle tecnologie di cui ciascuno è portatore. Ciò che conta è che ciascuno possa e sappia essere testimone autorevole di un progetto di vita (quale soluzione personale dello 'stare' sui *limen*) che si dimostra vivibile e proponibile all'interno della formazione di professionalità adulte.

Progetto e programmazione

Stiamo teorizzando una nuova moda? La storia dell'educazione è piena di 'mode'. Secondo Scurati si determina una moda quando "si verifica il momento in cui il principio, l'idea, il concetto, la proposta, abbandonano il

terreno della libertà per assumere i connotati dell'automatismo mentale e della stereotipia comportamentale; in cui, ancora, scompaiono il senso dell'itinerario e la fatica della ricerca per fare posto all'imitazione e alla ripetizione" ³.

A mio avviso, ci troviamo piuttosto ad un passaggio nodale di un processo di ridefinizione del ruolo e della funzione della formazione professionale. Si è proceduto, dapprima, per un percorso di identificazione di diretta corrispondenza fra mestiere e percorso formativo ad hoc; quindi si è subito avvertita la tentazione di una formazione iperspecialistica di lavoratori adatti alle macchine ed ai processi; la rivoluzione microelettronica ed informatica ha riproposto la possibilità di progettare il lavoro in termini di valorizzazione dell'uomo come capitale di intelligenza e di capacità; la 'postmodernità' ci propone un ulteriore passo in direzione della attenzione al lavoro come una delle modalità di espressione della persona in quanto soggetto portatore di capacità e competenze, ma anche e soprattutto del bisogno di significati per sé e per quello che fa'. In relazione a tali passaggi, all'addestramento è stato chiesto di divenire istruzione e quindi formazione assumendo una sempre maggiore autonomia nell'articolare i propri curricula (programmazione). La progettualità formativa sembra procedere dall'autonomia metodologico-didattica per andare oltre, verso una globale rilettura del Centro di formazione quale soggetto portatore di una propria cultura in grado di dare senso e significato a quelle domande interiori per le quali non esiste più alcuna risposta precostituita a livello sociale e politico. Essa risponde quindi alla richiesta di maggiore attenzione alla persona senza per questo rinunciare alla sua abilitazione a collocarsi proficuamente all'interno della società e del mondo dell'economia produttiva. Mentre la qualità del progetto sta dunque nella sua capacità di far essere entrambe tali dimensioni formative l'una nell'altra, al contempo abilitando l'uomo ad accettare l'angoscia di essere se stesso in una ricerca di senso che può essere riscatto o condanna per tutta la vita.

Se vogliamo, è una sfida a superare la tradizionale partizione fra istruzione generale e formazione professionale, dando vita ad una pluralità di percorsi formativi non più gerarchizzabili rispetto ai criteri di 'humanitas', tutti situabili all'interno di una ipotesi di sistema di progetti formativi variamente integrabili lungo il corso della vita.

³ C. SCURATI, *Punteggiature e discorsi*, La Scuola, Brescia, 1989, p. 55.

