

Pedagogia del lavoro, come pedagogia di senso (II)

Il tutor formativo come logo-educatore nei percorsi di Istruzione e Formazione Professionale

CARLO MACALE¹, ALESSIO MORO²

Introduzione

Nel precedente articolo si è cercato di comprendere quali potrebbero essere i capisaldi riflessivi per un'impostazione pedagogica del lavoro e della formazione professionale intesa come una pedagogia di senso. Questo accostamento è stato possibile confrontando la letteratura italiana sulla logoterapia di Viktor Frankl inerente a temi che intrecciano anche la pedagogia del lavoro. Il fine era quello di presentare una cornice teorica su cui poi poggiare una riflessione educativa più esplicita sul ruolo del tutor formativo nell'istruzione e formazione professionale (IeFP), argomento che appunto verrà trattato in questo contributo.

Il presente articolo, per formulare un'idea di tutor come logo-educatore che sia radicato nella realtà e possa essere se non altro pensato come percorso educativo applicabile, ha scelto di introdurre questa figura prima sul piano legislativo-contrattuale e poi secondo una prospettiva più propriamente pedagogica. Solo nell'ultimo paragrafo verranno definite quali potrebbero essere le caratteristiche specifiche di un tutor formativo che voglia portare avanti il suo lavoro secondo un approccio frankliano. Ovviamente in questo articolo di natura teorica si intende presentare una nuova prospettiva pedagogica che certamente avrà bisogno anche di un progetto sperimentale per comprenderne la reale efficacia ed efficienza all'interno del quadro istituzionale dell'IeFP.

¹ Professore Associato presso l'Università di Roma Niccolò Cusano e docente invitato presso l'Università Pontificia Salesiana, è coautore nel secondo paragrafo e autore del terzo.

² Coordinatore del Centro di Formazione Professionale "Pio XI", è coautore del secondo paragrafo e autore del primo.

1. La figura del tutor nel CCNL per l'IeFP

Il tutor, all'interno della formazione professionale, espleta alcune mansioni descritte nella area funzionale 3 del Contratto Collettivo Nazionale dei Lavoratori (CCNL) dell'Istruzione e Formazione Professionale³ nella sezione *erogazione*. Il documento, scaduto ormai dal 2013⁴, individua come ruoli funzionali per l'erogazione del servizio: il formatore, il formatore-tutor, il formatore-orientatore, il formatore-coordinatore ed il responsabile dei processi. Una prima particolarità che si evidenzia elencando questa parte di organigramma di un Centro di Formazione Professionale (CFP) è la commistione di ruoli. Ragioni economiche hanno, senza grandi voli pindarici, condizionato la scelta in fase di contrattazione nazionale.

Malgrado tutto, questa opzione potrebbe aprire interessanti interrogativi pedagogici sulla funzione del tutor, nostro oggetto di riflessione, dell'orientatore e del coordinatore circa la loro presenza attiva o meno nei processi di formazione. Non essendo primario in tale sede approfondire questa questione, ci limitiamo a dire che la funzione 'da contratto' prevede questa possibile sovrapposizione di ruoli. Noi per facilità di lettura lo chiameremo solo *tutor*, senza mai dimenticare che nella realtà dei fatti colui che ha questo ruolo potrà essere chiamato, tra le altre cose, a funzioni di insegnamento.

Il contratto definisce il tutor come colui che:

all'interno di servizi formativi, di orientamento e di accompagnamento al lavoro, integra ed arricchisce il processo formativo con interventi individuali, di gruppo e di classe facilitando i processi di apprendimento, di integrazione e di riduzione del disagio curandone gli aspetti organizzativo-procedurali.

Da questa prima definizione del ruolo emerge in maniera piuttosto evidente la funzione di supporto dell'azione di tutoraggio, che facendo sistema con altri incarichi *integra ed arricchisce* i processi di apprendimento. Questo primo aspetto, cuore dell'agire quotidiano del tutoraggio, descrive questa funzione come facilitatore di apprendimenti. Il tutor, quindi, è colui che conosce:

- l'intero processo di apprendimento (progettazione didattica; contenuti curriculari e professionali, didattica inclusiva...);
- i protagonisti di questa esperienza formativa (l'allievo, i formatori, gli assistenti specialistici o altre figure educative presenti, le famiglie...);
- le richieste del settore di riferimento circa il profilo professionale di uscita.

³ *Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro per la Formazione Professionale, 1 gennaio 2011 – 31 dicembre 2013*, pp. 52-53.

⁴ L'articolo è stato redatto prima del rinnovo del CCNL-FP del 01.03.2024.

Ai processi di apprendimento vengono poi accostati due elementi di natura, ad un primo veloce sguardo, più prettamente educativa: *integrazione e riduzione del disagio*. La separazione di questi processi, necessaria ai fini descrittivi contrattualistici, risulta, a buona pace, un riduzionismo, se si intende per apprendimento una visione più ampia, articolata e complessa dello stesso nell'ambito delle competenze⁵. Il processo di apprendimento, infatti, in una logica più completa e meno procedurale (di soli contenuti ed abilità), è strutturato e produce un ambiente inclusivo, capace di integrare e ridurre le possibilità di disagio. Tale visione vede nell'apprendimento un'esperienza educativa e personalizzata, superando le logiche dell'addestramento, tanto care e 'dure a morire' secondo alcuni soggetti che operano nel mondo della formazione al lavoro.

Gli strumenti a disposizione del tutor per realizzare quanto richiesto alla sua funzione sono gli *interventi individuali, di gruppo e di classe* avendo cura degli *aspetti organizzativo-procedurali*. Questa descrizione di natura metodologica apre alcune questioni tra cui: a) quale sia la differenza di intervento in base al numero degli allievi; b) quali siano i criteri di scelta rispetto ad una tipologia di azione; c) quanti allievi possano/debbero essere seguiti dal tutor.

Rimandando a possibili future trattazioni sull'ultima questione posta⁶, ci basti qui aggiungere, in questa breve lettura critica del contratto, che al tutor viene affidata la cura di azioni organizzate e procedurali, quindi progettate. Il tutor è un progettista del mondo educativo, che sa analizzare la situazione, sa cogliere insieme all'allievo un obiettivo da raggiungere, sa concertare tutte le figure presenti nella vita del giovane studente rispetto alla meta posta, sa ideare azioni per il raggiungimento della stessa e sa prevedere delle azioni di valutazione in itinere e alla fine del percorso. Quest'ultimo aspetto della valutazione diventa poi centrale per la nostra trattazione, l'azione di valutazione (etimologicamente *attribuire un valore*) interpreta il reale, lo fa tempestivamente, aiuta l'allievo nella costruzione di senso e diventa apprendimento dall'esperienza⁷.

⁵ Cfr. CASTOLDI M., *Progettare per competenze. Percorsi e strumenti*, Roma, Carocci Editore, 2020; PELLERREY M., *Competenze, conoscenze, abilità, atteggiamenti. Il ruolo delle competenze nei processi educativi scolastici e formativi*, Napoli, Tecnodid Editore, 2010.

⁶ La questione numerica degli allievi seguiti o seguibili da un tutor non è secondaria nella trattazione di questo argomento. Il Ministero dell'Istruzione e del Merito, ad esempio, nella sua riflessione su questa nuova figura da inserire nel mondo della scuola, ha individuato per ogni tutor la possibilità di seguire da un minimo di 30 ad un massimo di 50 allievi non necessariamente delle stesse classi. Questa scelta, maturata per questioni di sostenibilità economica, manifesta, già dalle prime battute, un grosso errore metodologico. Il tutoraggio così come espresso dal contratto della IeFP, e anche a nostro avviso, non è una possibilità per alcuni, ma un servizio strategico per il centro e per ogni allievo.

⁷ MORTARI L., *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Roma, Carocci Editore, 2020.

Il contratto poi sciorina un lungo elenco di interventi in linea con quanto espresso nella definizione iniziale della funzione, quali:

gestione di piani d'intervento; lavoro sul clima all'interno dei servizi e della socializzazione; potenziamento delle competenze e degli apprendimenti; diagnosi e risoluzione dei problemi individuali e di gruppo; definizione e all'applicazione degli strumenti per la gestione della qualità e dell'accreditamento; progettazione di specifiche azioni formative in attuazione della programmazione definita dall'Ente; progettazione, gestione, monitoraggio e valutazione di attività di stage, tirocini e/o borse di lavoro, gestendo le convezioni, le relazioni con le imprese e presidiando i diversi adempimenti previsti; costruzione della rete aziendale, sociale e locale; rimane in continuo aggiornamento per migliorare la preparazione pedagogico-didattica adeguata alla propria area di impegno e la preparazione tecnico- scientifica⁸.

Tra le azioni previste dal contratto, inoltre, si trova uno punto che riportiamo testualmente: (il tutor) *concorre: alla promozione dello sviluppo professionale, umano, culturale, civile della persona nel rispetto del modello valoriale espresso nella mission dell'ente*⁹. Tale mandato operativo, ci sembra invece, ad una lettura più analitica e meno funzionalista, il vero quadro di riferimento dell'azione di tutoraggio. La promozione integrale della persona, in un sistema educativo (infatti concorre), in un contesto specifico fondato e riconosciuto per una propria storia e per gli enti di matrice religiosa, per un proprio carisma, è la cornice educativa in cui l'azione di un tutor non solo può avere senso, ma potrà essere realmente efficace.

Il contratto, infine, ad una nostra prima analisi, lascia alcune zone d'ombra su alcune dimensioni educative tipiche e quotidiane dell'azione di tutoraggio di un CFP: accennando, ad esempio, in maniera troppo marginale al delicatissimo *lavoro con le famiglie*, vero nodo tematico del fatto educativo di questo tempo, oppure alla gestione di incontri collegiali di *valutazione e supervisione educativa* o, ancora, alla funzione *orientativa ed inclusiva* del tutoraggio sulla più ampia visione del progetto di vita dell'allievo, da non confondere con la figura del formatore-orientatore prevista nello stesso documento¹⁰.

⁸ Cfr. *Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro per la Formazione Professionale, 1 gennaio 2011 – 31 dicembre 2013*, pp. 52-53.

⁹ *Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro per la Formazione Professionale, 1 gennaio 2011 – 31 dicembre 2013*, p. 52.

¹⁰ Le azioni orientative previste dal contratto per il formatore-orientatore rispondono alle esigenze di orientare l'allievo nelle scelte più concrete del suo percorso di formazione, nel quotidiano e nelle fasi di passaggio. Questa concreta e preziosa azione, non coincide e non si confonde con l'apporto che il formatore-tutor può conferire sulla maturazione delle competenze orientative dell'allievo, presupposti necessari per l'apertura a quel più ampio orizzonte del progetto di vita.

Le ragioni possono essere diverse: la prima è sicuramente la formulazione datata di questo documento, che quindi andrebbe rivisto alla luce della corposa normativa scolastica degli ultimi dieci anni (come ad esempio tutto il mondo BES, PEI e PDP¹¹) e dei diversi raccordi legislativi che hanno comparato e collegato il sistema di Istruzione Professionale statale e la formazione professionale.

In ultima istanza, il contratto non scende nei particolari di molti aspetti della vita del tutor, per logici motivi di competenza e specificità. La declinazione però di queste aree di intervento e *profiling* del tutor risulta essere indispensabile per il buon funzionamento di un centro e richiederebbe un'attenta redazione di linee guida nazionali, innervate di teoria e prassi. Ciò sosterebbe non poco il faticoso lavoro quotidiano della IeFP e potrebbe unificare l'organizzazione e le procedure di un sistema che cerca, continuamente, il suo equilibrio tra identità nazionale e autonomia regionale.

Sarebbe interessante, in tal senso, che a livello di conferenza Stato-Regioni fossero fornite maggiori indicazioni sulla figura del tutor alla luce anche del cambiamento negli ultimi vent'anni dell'IeFP, ma anche dell'intera filiera professionale. Indicazioni che dovrebbero essere richiamate nel nuovo CCNL al fine di sottolineare il necessario bagaglio di competenze previsto per questa figura e fare anche un adeguamento salariale.

2. La prospettiva pedagogica del tutor

La figura del tutor, così come descritta nel CCNL, è una sorta di inquadramento legislativo al ruolo educativo. Una cornice importante, ma anche carente rispetto ad alcune funzioni e pratiche educative che poi sono poste in essere nei diversi CFP. In questo paragrafo si cercherà di riflettere brevemente proprio sulla funzione educativa del tutor all'interno di un inquadramento pedagogico sull'IeFP.

L'assenza di una letteratura specifica di riferimento e le notevoli differenze di gestione regionale hanno moltiplicato l'azione del tutoraggio nella IeFP in diverse prassi e traduzioni dello stesso ruolo. Tale creatività e contestualizzazione della prassi educativa e formativa paga, però, lo scotto di una parcellizzazione, come abbiamo già detto, nei singoli centri o, addirittura, nei singoli settori di riferimento di uno stesso centro. Non è, dunque, pensabile poter parlare di

¹¹ Direttiva Interministeriale 29 dicembre 2020 n. 182, *Adozione del modello nazionale di piano educativo individualizzato e delle correlate linee guida, nonché modalità di assegnazione delle misure di sostegno agli alunni con disabilità*; Direttiva Ministeriale 27 Dicembre 2012, *Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*.

uno specifico mansionario nel tutoraggio se l'unico riferimento rimane quello contrattuale, che, come esposto, non è capace di orientare nella fattispecie le singole azioni del tutor.

A tal ragione la nostra riflessione non sarà squisitamente di natura pratica, ma appunto teorico-pedagogica; quindi, non verterà sulla "programmazione di chi fa cosa", quanto piuttosto su quale sia la valenza educativa del tutor all'interno dell'IeFP. Infatti, a partire dall'idea del tutor come raccordo tra le diverse istanze del mondo della IeFP che ha come compito la personalizzazione degli apprendimenti, è possibile desumere alcuni elementi comuni alle azioni del tutoraggio.

Già in un precedente lavoro¹², si metteva in luce come gli spazi educativi, ambientali e relazionali, in cui il tutor formativo può intervenire, sono sia la scuola che l'azienda, in quanto i suoi focus sono la persona e il futuro formativo-professionale. La figura del tutor formativo ha una sua connotazione, in particolare come un ponte di raccordo tra momento formativo e mercato del lavoro, non secondo un principio domandista e terminale del percorso, ma secondo una spinta alla scoperta delle potenzialità del soggetto insita nell'idea attuale di alternanza formativa tra scuola e lavoro¹³.

Pignalberi, in questo senso, usa dei verbi cari alla tradizione pedagogica attualizzandoli nei percorsi educativi che includono realmente (e non solo per obbligo normativo) l'aspetto del lavoro all'interno della proposta didattica. Infatti, parlando in termini di funzione educativa, lo studioso ci ricorda che il tutor formativo, nel sistema di ASL o Duale, cura la funzione di processo (continuità e unità al processo formativo), la funzione di supporto (affiancare e presidiare il processo di apprendimento dell'individuo a garanzia del raggiungimento degli obiettivi formativi) e la funzione strumentale (sostegno specifico all'organizzazione e alla gestione del processo di apprendimento)¹⁴. Tutte funzioni in linea con quanto richiesto dal CCNL, ma meglio esplicitate.

Prima ancora però dell'accompagnare e del supportare è importante ricordare che il tutto ha inizio con la fase di *accoglienza e conoscenza iniziale dello studente e di condivisione* di essa con tutto il personale educativo del centro. Questa fase fondamentale risulta necessaria per un iniziale *profiling* dell'allievo, in una lettura ecologica della sua storia personale, ed un *imprinting* nella rela-

¹² MACALE C., *The Role of The Educational Tutor in The Italian Vocational Education and Training*, in Proceedings of The 5th International Conference on New Approaches in Education, 2023 (<https://www.doi.org/10.33422/5th.icnaeducation.2022.09.150>).

¹³ POTESIO A., *Alternanza formativa: radici storiche e attualità di un principio pedagogico*, Roma, Studium, 2020.

¹⁴ PIGNALBERI C., *Tutorship e Apprendimento duale. Un possibile contributo pedagogico e di ricerca*, in "Rivista Formazione Persona Lavoro", 8[2018], n. 25, p. 91.

zione d'aiuto. In continuità con quanto detto sugli apprendimenti in una logica di *lifelong learning*, non fare una reale valutazione degli ambienti educativi di provenienza dell'allievo e la sua pregressa esperienza di apprendimento, potrebbe seriamente inficiare il delicato momento iniziale di inserimento nel percorso formativo e vanificare gli sforzi fin lì svolti da altre realtà educative.

Lontani da un'impostazione educativa sul merito¹⁵, riteniamo fondamentale scegliere una progettazione educativa personalizzata che partirà da: colloqui in ingresso con lo studente e la sua famiglia, dedicati anche alla firma del patto educativo; il contatto, ove possibile, con la scuola secondaria di primo grado o di secondo per bocciature o riorientamenti; il dialogo con i servizi sociali o enti del terzo settore già presenti dinanzi a situazioni particolari. In tal senso il tutor, proprio perché è una figura nodale, entra 'in punta di piedi' e *togliendosi i sandali* dinanzi ad una storia umana, cerca di comprenderla per entrare in relazione con la persona incontrata e per partecipare alla sua storia di vita, aiutando lo studente a rileggere la sua biografia e a darvi senso¹⁶.

In una logica necessariamente sistemica, questa prima fase verrà condivisa ed arricchita dal punto di vista delle altre figure educative del centro. Questa prima valutazione avrà tra i poli d'interesse la questione della *motivazione* alla scelta del percorso formativo. Sarebbe utopistico pensare alla totalità degli allievi come a persone chiaramente orientate e motivate alla scelta dei percorsi, sarà quindi compito del tutor accompagnare gli stessi alla chiarificazione di una propria motivazione, spesso in itinere, che sosterrà l'impegno ed una positiva conclusione della formazione o condurrà ad un fruttuoso ulteriore ri-orientamento.

Nel contesto formativo uno dei compiti del tutor è certamente quello di affiancare lo studente in quei momenti definiti di *didattica orientativa*, ovvero momenti educativi dove o a partire da contenuti disciplinari o da attività create ad hoc, ogni ragazzo ha la possibilità di riflettere sul proprio percorso formativo e sul futuro professionale¹⁷. In tal senso, quanto richiesto nel CCNL rispetto alle

¹⁵ Senza dover scomodare Don Milani, nella sua celebre formula "parti uguali tra diseguali", la letteratura sulle disparità che possono nascere, sin dai primi anni di vita, nei meccanismi di prima socializzazione è davvero vasta e ampiamente riconosciuta. Il compito della formazione, in generale, è far costruire, in autonomia e responsabilità, al ragazzo un proprio progetto di vita, cogliendone stili di apprendimento e, 'camminando' con lui in questo percorso. Il resto della questione sul merito, crediamo sia retorica, ancorata ad una logica ideologica che relega l'educazione ad assistenzialismo e il disagio a problema.

¹⁶ La vocazione dei percorsi di IeFP è spesso quella di assolvere al proprio compito educativo verso un'utenza delusa e ferita nei confronti del mondo scuola. La capacità di rileggere quel dato e dargli un nuovo significato vuol dire creare una nuova narrazione del sé, colto come finalmente capace di rispondere quei compiti di sviluppo umano e professionale.

¹⁷ ZANIELLO G., *Didattica orientativa: una metodologia educativa per l'attivazione dello sviluppo personale e professionale*, Napoli, Tecnodid, 2003.

conoscenze delle funzioni di processo, progettazione e realizzazione assume una dimensione più soggettiva e orientativa per il soggetto, che non oggettiva per l'organizzazione del CFP.

Anche documenti come il piano didattico personalizzato (PDP) o il progetto educativo individuale (PEI), che si ricorda nascono al fine di rinforzare una cultura della progettazione personalizzata in ambienti scolastici e formativi, non devono essere visti come obblighi burocratici da assolvere, ma strumenti educativi per la prassi quotidiana. Il tutor, prendendosi in carico la redazione di questi strumenti di concerto con il personale formativo del centro, potrà farsi garante e custode della personalizzazione degli apprendimenti anche dei soggetti più fragili. Tale personalizzazione, sarà guida al percorso formativo e sarà strutturata su una logica di *empowerment*, ricordando all'allievo e al resto degli attori coinvolti, la strada da percorrere in questa esperienza formativa. A questi validi strumenti, si uniscono gli sforzi delle valutazioni sommative, delle valutazioni degli stage, dei colloqui in azienda, ponendo al centro della riflessione quotidiana la creazione di un proprio pensiero critico¹⁸ rispetto a sé e al proprio percorso di maturazione.

Il tutor non accompagna e non supporta lo studente perché ha come fine il successo formativo in termini di qualifica/diploma o ancor più un posto di lavoro. La promozione e/o il lavoro potrebbero essere degli sterili *outcomes* che, se non vissuti secondo una prospettiva esistenziale, ovvero per la persona che sta dando forma alla propria vita, potrebbero essere limitati e dannosi nel breve tempo. Non si sta denigrando il successo formativo o lavorativo, chi scrive sa bene, che questi sono numeri importanti per l'IeFP, si sta solo dicendo che i numeri hanno una loro funzione nei monitoraggi, anche per una valutazione delle prassi ai fini di un investimento economico-sociale, ma le persone, gli studenti hanno bisogno di significati nei loro percorsi formativi.

Analogo è il discorso nelle aziende, soprattutto perché in questo caso la prima azione del tutor formativo non è rivolta esplicitamente allo studente, bensì al tutor aziendale. Figura quest'ultima che non può più essere intesa solo come un "mastro", ma deve avere maggiori competenze educative se si vuole davvero dare un valore pedagogico all'alternanza o all'apprendistato. Proprio nell'ultima valutazione del sistema duale, si metteva in luce che, se da una parte sembra che

¹⁸ «Utilizzare il pensiero critico permette dunque di formulare un giudizio su una situazione in modo attento, personale e il più possibile libero da pregiudizi. È evidente come questa capacità rappresenti un segno inequivocabile del raggiungimento di una buona maturità individuale, senso di responsabilità e autonomia decisionale. Possiamo allora comprendere l'utilità e la possibilità di sviluppare il pensiero critico in adolescenza». BEGOTTI T., *Le life skills in adolescenza*, in BONINO S. - E. CATTELINO (a cura di), *La prevenzione in adolescenza. Percorsi psicoeducativi di intervento sul rischio e la salute*, Trento, Erickson, 2008, p. 95.

il tutor formativo abbia compreso la sua mission, per il tutor aziendale «regna ancora una rilevante incertezza»¹⁹.

Alla luce di ciò, innanzi tutto è necessario un raccordo di intenti educativi fra tutor formativo e tutor aziendale, in attesa di riflessioni educative meglio sistematizzate da consegnare agli adulti di riferimento in azienda dove può emergere, anche solo in forma divulgativa, il potenziale pedagogico del lavoro, come espresso nel primo articolo di questa riflessione sulla pedagogia del lavoro come pedagogia di senso.

Un ultimo tassello importante da inserire in questo sistema formativo in cui il tutor è il *relè* organizzativo tra scuola e impresa, è certamente la famiglia con la quale è necessaria «un'opera di "mediazione culturale" dove si cercano linguaggi e codici condivisi»²⁰, soprattutto in questo periodo storico in Italia in cui il rapporto tra adolescenti e genitori è fortemente in crisi sul piano comunicativo prima ancora che educativo²¹. Solo così si può parlare di un accompagnamento educativo sistemico e concertato, non solo con tutte le figure del centro, ma anche con tutti gli attori sociali della vita dello studente che rimane, comunque, il centro di questa attenzione condivisa. Le famiglie occupano in questa rete uno spazio privilegiato, che spesso non si riconoscono con meccanismi di delega, di assenza o opposizione. Il tutor, quindi, non dovrà cercare un'alleanza solo con l'allievo, ma anche con la famiglia, a cui far riscoprire le proprie prerogative (e di fatto non solo queste) e ove sia necessario, il proprio ruolo educativo in questa fase di crescita²².

¹⁹ BOBBA L., *La via italiana al sistema duale*, in ALBERT L. - D. MARINI, *La valutazione dell'esperienza duale nell'istruzione e formazione professionale. Linee di sviluppo del sistema nazionale*, Bologna, Il Mulino, 2022, p. 134 (113-139).

²⁰ MARINI D., *Gli enti di IeFP e la valutazione sull'esperienza del duale: una tripla «A»*, in ALBERT L. - D. MARINI, *La valutazione dell'esperienza duale nell'istruzione e formazione professionale*, cit., p. 45.

²¹ Fondazione Con i Bambini – Istituto Dempolis, «Come stai?»: *presentata la prima indagine sugli adolescenti*, 8 giugno 2023. <https://www.conibambini.org/2023/06/08/come-stai-presentata-la-prima-indagine-sugli-adolescenti/>.

²² «Come pone in luce l'etimologia del termine, l'esercizio della responsabilità, il fornire risposte, richiede la capacità di osservare, di progettare e di reperire i mezzi per l'attuazione del progetto elaborato. Si tratta di saper osservare l'educando per coglierne i bisogni, le attitudini e le potenzialità, e di saper gettare lo sguardo in avanti per progettare percorsi educativi atti a promuoverne la miglior forma di vita. La progettualità educativa, fulcro dell'esercizio della corresponsabilità scuola-famiglie, deve poi tradursi in un agire di concerto, nel rispetto di un principio pedagogico basilare: la coerenza». DUSI P., *La corresponsabilità educativa tra famiglia e scuola*, in PATI L. (a cura di), *Pedagogia della Famiglia*, Brescia, La Scuola, 2014, p. 396.

3. Tutor formativo come logo-educatore

Siamo giunti alla terza e ultima parte di questo articolo che è anche l'apice della riflessione sul tutor come logo-educatore all'interno di una cornice teorica di una pedagogia del lavoro come pedagogia di senso. Prima di iniziare questa riflessione si vuole sottolineare come la questione dei valori posta sul piano pedagogico è un tema attuale nella recente letteratura sull'*Education* in Europa. Infatti, dopo forse un periodo troppo lungo dove la questione dei valori per falsa e imbarazzante neutralità era scomparsa, con le *Global Competence*²³ e le competenze per una cultura democratica²⁴ il tema è tronato in auge, anche se più ancorato alla dimensione di convivenza democratica e di giustizia sociale, che non di significato personale.

Inoltre, anche il tema/valore del lavoro è una questione indagata nell'ultima ricerca sul cambiamento dei valori degli italiani. Infatti, nelle ultime indagini un valore che è aumentato tra gli italiani è il lavoro e questo nonostante le crisi economiche e la flessibilità che crea forme di benessere altalenanti. La cosa interessante è che al lavoro, oltre alla dimensione "materialista", viene data un'importanza realizzativa del sé. Questo spostamento di interpretazione si può osservare nella linea del tempo nel susseguirsi di generazioni (dalla generazione X, passando per i Millennials alla generazione Z)²⁵.

Inoltre, che oggi giorno il lavoro sia considerato oltre che una pratica tecnica e funzionale alla società anche un valore che determina a sua volta nuovi valori si possono trovare diversi esempi in letteratura, in quanto il lavoro è espressione della persona. Vi sono infatti alcuni studi e relative classificazioni che pongono in relazione il lavoro, le categorie professionali o il singolo lavoratore con il mondo dei valori. Per esempio, vi è uno studio di alcune linee applicative del modello di Schwartz che pongono in relazione i dieci tipi di valori espressi con diverse categorie professionali²⁶.

Ancora possiamo trovare le ricerche sui domini di pratica che mettono in evidenza come non solo la cultura (o capitale culturale), ma anche l'orientamento professionale (appunto i cosiddetti domini di pratica) possono intervenire

²³ OECD, *Pisa global competence*, 2018, in <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2018-global-competence.htm>.

²⁴ Council of Europe, *Reference Framework of Competences for Democratic Culture* [3 volumes], Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2018.

²⁵ SARTI S., *Le cose importanti nella vita*, in BIOLCATI F. - ROVATI G. - SEGATTI P. (a cura di), *Come cambiano gli italiani. Valori e atteggiamenti dagli anni Ottanta a oggi*, Bologna, Il Mulino, 2020, pp. 61-76.

²⁶ PICCONI L., CHIRUMBOLO A., SAGGINO A., *Valori e lavoro. Le differenze nei lavori in differenti professioni*, in CAPRARA G.V. - SCABINI E. - STECA P. - SCHWARTZ S., *I valori dell'Italia contemporanea*, Milano, FrancoAngeli, 2011, pp. 277-297.

nell'influenzare l'apprezzamento e comprensione dei valori morali e non morali. Questo vuol dire che, due persone della stessa professione, seppur appartenenti a culture diverse, danno più importanza a uno stesso valore rispetto che a un altro²⁷.

Compresa l'importanza di educare nel lavoro e non solo formare al lavoro in quanto non solo il lavoro, ma anche la stessa carriera professionale (che inizia con la formazione) è portatrice di valori, il tema centrale che si affronterà in questo paragrafo è come il tutor può guidare lo studente a una consapevolezza di senso e di significato rispetto al suo percorso formativo professionale. Il tutor infatti è il responsabile del progetto formativo (insieme allo studente) e per tale ragione ha il compito di sostenere l'apprendimento di *soft* e *hard skills*, ma anche di accompagnare lo studente nell'autoformazione che «implica una riflessione ontologica sulla propria esistenza»²⁸ e quindi anche sul proprio percorso formativo professionale, a partire dal valore che si attribuisce a questo.

Una delle caratteristiche della formazione professionale, contrariamente a una scuola di indirizzo generalista, è che la riflessione su se stessi non avviene solo a partire da considerazioni teoriche, ma anche dal proprio fare. Questo aspetto è molto importante perché come ci ricorda Frankl:

Non solo io agisco conformemente a ciò che sono, ma divento conformemente a come agisco. L'Uomo "si" decide: come essere che decide come è, egli non si limita a decidere qualcosa, ma decide se stesso. Ogni decisione è un'autodecisione e l'autodecisione è sempre un'autoconfigurazione. E mentre configuro il destino, la persona che io sono forma il carattere che io ho: in tal modo "si" forma la personalità che io divento.²⁹

È in questa prospettiva che si intende leggere la figura del tutor secondo una prospettiva logoterapeutica e quindi come logo-educatore. Questo termine operazionalizza quell'idea di *pedagogia del significato*³⁰ proposta da Frankl.

Styczyński, in un suo articolo denso, ma fondamentale per la nostra prospettiva riflessiva, definisce così la *mission* del logo-educatore:

Il logo-educatore nell'accompagnare i giovani li aiuta innanzitutto a compiere delle scelte valoriali e ad accogliere valori che garantiscono il raggiungimento del

²⁷ CHRISTEN M., *Comparing cultural differences with domain-specific differences of appreciating and understanding values*, in "Journal of moral education", 47[2018], n.3, pp. 333-345.

²⁸ CALDARARO E., *Progettualità esistenziale. Impostare la propria esistenza come progetto significativo e ricco di valore*, in "Ricerca di Senso", 10[2012], n.2, p. 211.

²⁹ FRANKL V.E., *Homo patiens. Soffrire con dignità*, Brescia, Queriniana, 1998, p. 78.

³⁰ BRUZZONE D., *L'educazione al senso e il senso dell'educazione*, in "Ricerca di Senso", 4[2006], n.1, p. 27.

significato della loro esistenza. In seguito, li aiuterà a scoprire i nuovi valori, in coerenza con le preferenze già assunte.³¹

In questo articolo viene definito il logo-educatore e tra le diverse caratteristiche vi è la capacità di motivare alla realizzazione dei valori che si fonda sulla libertà e la responsabilità. Questo potrebbe essere il punto di intersezione fra la crescita in termini di apprendimento e la crescita in termini di significato esistenziale.

Lo strumento ideale per favorire una ricerca di senso e la possibilità che il discente scopri sempre nuovi significati e valori è quello del dialogo socratico come afferma Frankl³² e come riprende Bruzzone in un interessante studio³³. In particolare, l'autore ricorda come

Il metodo dialogico evade definitivamente gli angusti confini della mera tecnica didattica finalizzata al successo nell'apprendimento, per arrestarsi anche (e anzitutto) sul piano della costituzione stessa della personalità. L'identità personale risulta, infatti, dai dialoghi significativi intessuti nel corso dell'esistenza.³⁴

Quindi nel percorso di tutoria, il logo-educatore deve sostare sui significati di quello che si sta facendo. Un dialogo che non deve essere clinico, ne tanto meno solo peripatetico, ma un dialogo sul fare per giungere all'essere. Questa peculiarità risolverebbe, tra le altre cose l'annosa questione di una scuola professionale troppo collegata alle dinamiche domandiste del mercato del lavoro. Se si educa al significato del lavoro, l'aspetto importante non è tanto il lavoro che si trova, ma la dimensione di senso dello stesso. Si ricorderà nel precedente articolo la questione frankliana sulla differenza tra *homo faber* e *homo patiens*, ossia come persona che comprende il valore realizzativo del lavoro, oltre l'aspetto produttivo. È qua che si gioca la vera partita! Riprendendo ancora alcuni spunti del precedente articolo, i valori di atteggiamento sono più profondi rispetto ai valori di creazione e pertanto è lì che risiede il senso legato allo sviluppo della persona e alla costruzione della propria identità.

Il logo-educatore, nella pratica educativa, smaschera ogni ideologismo che vede nel lavoro un problema per l'istruzione. Anzi questa visione di accompagnamento educativo può indicare come la riflessione sul lavoro può contribuire alla

³¹ STYCZYŃSKI M., *Il bisogno dei valori e ricerca del senso della vita dei giovani di oggi. Punti Chiavi della Logoterapia di Viktor E. Frankl applicati nel campo formativo*, in "The Person and the Challenges", 5[2015], n. 1, p. 78.

³² FRANKL V.E., *Psicoterapia della pratica medica*, Firenze, Giunti Barbera, 1974, p. 11.

³³ BRUZZONE D., *Il metodo dialogico da Socrate a Frankl. Sulla natura educativa del processo logoterapeutico*, in "Ricerca di senso", 1[2003], n. 1, pp. 7-43.

³⁴ *Ivi*, p. 22.

crescita educativa in termini di consapevolezza, potenzialità e significato. In tal senso penso che il punto di vista esterno di Baldacci possa essere illuminante

Rifiutare il nesso della scuola con la formazione dei futuri lavoratori la condannerebbe all'irrelevanza sociale. Il problema è se sia adeguato concepire la formazione del produttore entro il quadro del capitale umano o se occorra invece una cornice più larga, come quella proposta dal paradigma dello sviluppo umano (Nussbaum, 2011; Nussbaum, 2012; Sen, 2001; Sen, 2003). Secondo quest'ultimo, l'economia è soltanto un mezzo, il fine è l'uomo, la qualità della sua vita e la piena realizzazione della sua umanità. In questa prospettiva, il compito della scuola è, perciò, quello di garantire lo sviluppo umano, concepito come sviluppo delle libertà sostanziali, ossia quello di promuovere la possibilità per ogni persona di porsi come soggetto autonomo, progettando e realizzando la propria vita secondo le proprie idee.³⁵

Sarebbe interessante ora iniziare a dibattere sui limiti epistemologici tra competenza e *capabilities*, visti gli autori riportati da Baldacci nel testo, ma purtroppo non è questo lo spazio editoriale giusto. Per quanto, infatti, la tematica è avvincente, si rischierebbe di andare fuori tema. Possiamo solo dire che le *capabilities* comprendono sia le risorse interiori come appunto le competenze, sia le capacità per cogliere le opportunità reali per poter realizzare il proprio progetto di vita. Progetto che trova la sua sorgente interiore nella libertà di scelta, tradotta in libertà di apprendere e libertà di poter scegliere quale opportunità. In questo senso la dimensione di senso è guida sia alla capacità critica che alla scelta.

Il ruolo del tutor è quello di accompagnare alle scelte in quanto nella società dell'incertezza³⁶, vi è anche la paura di scegliere e come ci ricorda Pina Del Core, in adolescenza vi è l'"esasperazione delle possibilità di scelte" in cui si può scegliere tutto, ma allo stesso tempo c'è il dovere della scelta spesso fatta in maniera non appropriata o non fatta proprio³⁷.

Ancora di più, quando la società non garantisce le opportunità esterne (qui sono interessanti gli studi di Sen) per poter fare una scelta personale e reale, la dimensione di senso trova un significato anche nella sofferenza. Ancora una volta è l'*homo patiens* il fulcro educativo. Come si ricorderà, il lavoro era una condizione di senso per la vita della persona, tanto che lo stesso Frankl parla di nevrosi da disoccupazione, addirittura di una "nevrosi di disoccupazione passeg-

³⁵ BALDACCINI M., *L'idea di scuola come cornice per la didattica*, in PERLA L. - B. MARTINI (a cura di), *Professione Insegnante. Idee e modelli di formazione*, Milano, FrancoAngeli, 2019, p. 20.

³⁶ BAUMAN Z., *La Società dell'Incertezza*, Bologna, Il Mulino, 2014.

³⁷ DEL CORE P., *La paura di scegliere: dinamica della decisione e scelte di vita*, in "Rivista di Scienze dell'Educazione", 40[2002], 3, pp. 442-455; DEL CORE P., *La solitudine degli adolescenti: fenomeno evolutivo e luogo di scoperta del senso della vita*, in "Ricerca di Senso", 3[2005], n. 1, pp. 85-101.

gera” per coloro che anche solo la domenica e nelle festività percepiscono maggiormente il vuoto esistenziale perché non sono immersi in attività lavorative³⁸.

Compito del tutor come logo-educatore è insegnare anche a fronteggiare situazioni di difficoltà lavorative, saper comprendere il valore realizzativo della persona oltre i limiti temporali. Crisi lavorative che durante il percorso formativo possono essere mancanza di lavoro per ragioni di mercato, cambio azienda per incompatibilità caratteriali, mancato inserimento immediato nel mondo del lavoro a conclusione del percorso formativo intrapreso.

Traguardi logoeeducativi

Si intende concludere questo paragrafo delineando alcune competenze, termine utilizzato in questo frangente in senso lato, che il tutor formativo, come logo-educatore, dovrebbe supportare nel percorso educativo dello studente nell'IeFP. Alla luce dei temi trattati nella prima e nella seconda parte di questa riflessione si vuole provare a dare concretezza alle parole scritte iniziando a proporre linee di azione che, seppur ancora generali, possono dare un indirizzo a una tutoria indirizzata al significato esistenziale.

In primis, il tutor favorisce l'acquisizione della *competenza interrogativa*, in quanto “comprendere un oggetto significa sapere a quale domanda esso risponde; e per sapere cercare, costruire o ricostruire autonomamente le risposte esatte è necessario sapersi porre le domande giuste”³⁹. Si ricordi infatti che per Frankl, il «significato è ciò che viene significato, sia da una persona che pone una domanda, sia da una situazione che, anch'essa, implica una domanda e attende una risposta»⁴⁰.

Non c'è spazio quindi a scappatoie o fughe, bisogna educare lo studente all'ascolto di se stessi, a non sfuggire alle domande che la vita, in particolare quella scolastica e in azienda gli pone. Il tempo non deve essere riempito, il tempo è una condizione per poter sondare i propri perché e ascoltare i propri vissuti interiori.

Una secondo traguardo, conseguente al precedente, è la *competenza esistenziale*, «quella cioè che consente alle persone di stare al mondo con senso e responsabilità, anzi: con un senso di responsabilità»⁴¹. La responsabilità per Frankl non può essere vista da sola, in quanto rappresenta una neutralità etica.

³⁸ FRANKL V.E., *Alla ricerca di un significato nella vita*, Milano, Mursia, 1974, p. 65.

³⁹ BRUZZONE D., *Il metodo dialogico da Socrate a Frankl*, cit. p. 33.

⁴⁰ Frankl V.E., *Senso e valori per l'esistenza. La risposta della logoterapia*, Roma, Città Nuova Editrice, 1998, p. 75.

⁴¹ BRUZZONE D., *L'educazione al senso e il senso dell'educazione*, cit. p. 29.

La responsabilità è la capacità di sapere rispondere alle sfide della vita, cercando e trovando un significato alle diverse opportunità e situazioni. È la coscienza quindi il luogo dove libertà, volontà e responsabilità si affinano per un progetto esistenziale che vede, nella formazione e nel lavoro, delle componenti della più ampia ricerca di senso che l'educazione dovrebbe sempre promuovere.

La terza competenza è di natura valoriale e relazionale, ovvero di *significato e solidarietà*. Formare a una professione significa formare al servizio, alla responsabilità verso la collettività. In tal senso sono illuminanti le parole di Frankl che, richiamando la metafora della pietruzza e del mosaico, afferma che "non è soltanto l'esistenza del singolo che necessita di una comunità per acquistare un pieno significato, anche la comunità ne acquista dalla presenza e dall'azione del singolo"⁴². È lo snodo di passaggio da una morale personale a un'etica sociale che tradotta in termini di apprendimento possiamo tradurla come quelle competenze che fanno leva al mondo dei valori e delle attitudini in riferimento alla convivenza democratica.

Infine, una competenza che richiama la resilienza, ovvero la *capacità di saper accogliere e gestire la sofferenza* come valore di atteggiamento che può insegnare molto, o per dirla con Esopo «i *pathémata* diventano *mathémata*», quindi mostrando come i patimenti divengono insegnamenti⁴³. Qui si richiama ancora una volta la distinzione tra *homo faber* e *homo patiens*, certo l'ideale sarebbe quello di un successo lavorativo insieme a una realizzazione di significato, ma se questa combinazione non avviene, è importante comprendere come l'unico modo per realizzarsi non è quello di puntare solo al successo, ma di dare significato a ogni passo che si fa per raggiungere una meta o un obiettivo formativo-professionale. Lo stesso Frankl ci ricorda che «essere soddisfatti del nostro lavoro dipende da noi e non dalla professione, dall'essere e dal non essere capaci di far risaltare nelle nostre opere ciò che di umanamente singolare è in noi»⁴⁴. Saper affrontare l'insuccesso, forse è la grande sfida educativa per i giovani di oggi che a volte si perdono nel non senso della vita.

In ultimo, possiamo parlare di una sorta di *competenza progettuale* che necessita di tutti gli elementi sopra elencati. È la competenza che tende a liberare, come persona libera di scegliere/imparare/lavorare, lo studente. Parliamo, teoricamente e genericamente, di una sorta di capacità di orientamento esistenziale già nel CFP, a partire dalla conquista dell'autonomia noetica personale che poi si può tradurre in un'autonomia di apprendimento (per esempio l'iper-competenza

⁴² FRANKL V.E., *Logoterapia e analisi esistenziale*, Brescia, Morcelliana, 2005, p. 113.

⁴³ ESOPPO, *Favole*, Torino, Einaudi, 1994, n. 311 in PALUMBIERI S., *Sofferenza, immane sfida, potente stimolo. Verso la speranza per un non-ancora più umano*, in "Ricerca di Senso", 7[2009], n. 2, p. 192 (189-196).

⁴⁴ FRANKL V.E., *Logoterapia e analisi esistenziale*, cit. p. 150.

“imparare ad imparare”⁴⁵ o le competenze strategiche⁴⁶) o in autonomia nel mondo del lavoro per giungere all’autoimprenditorialità. Ovviamente per far ciò non è sufficiente solo una didattica orientativa, ma è necessaria anche una didattica per valori⁴⁷. Se come afferma Tramma, «qualsiasi educazione [...] necessita di un futuro pensabile, auspicabile e ragionevolmente possibile nel quale, [...], proiettarsi, nonostante non siano certo questi i tempi nei quali sia unanime la convinzione che il futuro goda di ottima salute»⁴⁸, il logo-educatore ha il compito di accompagnare lo studente in questo “domani” facendogli scoprire le proprie risorse e i propri valori per affrontare le criticità.

Conclusioni

Il tutor è una figura cardine nell’IeFP in quanto nella sua persona quasi si concentra uno spazio dialogico che ha il compito di personalizzare i processi di apprendimento e di crescita globale dello studente, nonché azionare riflessioni negli adulti di riferimento di questo processo. Un ruolo apparentemente nascosto, ma di fatto fondamentale perché “pedagogico” perché ha come soggetto/oggetto colui che studia e lavora e che nel mentre deve scoprire le proprie capacità.

La pedagogia di significato, che fa del tutor un logo-educatore, aumenta la responsabilità educativa a questa figura spronandola a non essere più solo un formatore competente, ma consapevole, ovvero «prima ancora di chiedersi che cosa e come insegnare, egli si chiede perché insegnare»⁴⁹ e questo interrogativo di senso, lo testimonia e lo consegna allo studente motivandolo a riflettere sulla dimensione valoriale e quindi di significato del suo percorso formativo e professionale. Un iter educativo che non può limitarsi solo all’oggi, ma che, con un tuffo verso il già e non ancora, deve proiettarsi alla professionalità del domani.

⁴⁵ STRINGHER C., *Cos’è l’Apprendere ad Apprendere? Alcune risposte a livello istituzionale e teorico*, in STRINGHER C. (a cura di), *Apprendere ad apprendere in prospettiva socioculturale*, Milano, FrancoAngeli, 2021, p. 36.

⁴⁶ Cfr. PELLERREY M. - MARGOTTINI M. - OTTONE E., *Dirigere se stessi nello studio e nel lavoro. Competenzestrategie.it. Strumenti e Applicazioni*, Roma, TrE-Press, 2020.

⁴⁷ Su questo tema punti interessanti per iniziare a pensare a qualcosa di più specifico per l’IeFP vengono forniti da FRANCHINI R., *Incorporare i valori nel curriculum*, in “Rassegna CNOS”, 39[2023], n. 2, pp. 81-96.

⁴⁸ TRAMMA S., *Pedagogia della contemporaneità. Educare al tempo della crisi*, Roma, Carocci, 2015, p. 118.

⁴⁹ FRANCESCHINI G., *Colto, competente o consapevole? Modelli di insegnante a confronto*, in “Studi sulla Formazione”, 22[2019], n. 2, p. 266.

Alla luce di quanto detto, la realizzazione di queste idee pedagogiche intese come strumenti ermeneutici per vivere e migliorare la vita e gli apprendimenti degli studenti dell'IeFP, necessitano ancora di essere sviscerate, magari in principi e proposte formative. La comparazione e la riflessione critica su di esse sarebbe un prezioso lavoro di concertazione a livello regionale e nazionale. Delegare tali riflessioni al solo mondo accademico o al mondo scolastico, neofita sul tema, sarebbe un grave errore, che pagherebbe la perdita di una preziosa ed incomparabile esperienza decennale sul campo.

Bibliografia

- BALDACCI M., *L'idea di scuola come cornice per la didattica*, in PERLA L. - B. MARTINI (a cura di), *Professione Insegnante. Idee e modelli di formazione*, Milano, FrancoAngeli, 2019, pp. 17-23.
- BAUMAN Z., *La Società dell'Incertezza*, Bologna, Il Mulino, 2014.
- BEGOTTI T., *Le life skills in adolescenza*, in BONINO S. - E. CATTELINO (a cura di), *La prevenzione in adolescenza. Percorsi psicoeducativi di intervento sul rischio e la salute*, Trento, Erickson, 2008, pp. 87-110.
- BOBBA L., *La via italiana al sistema duale*, in ALBERT L. - D. MARINI, *La valutazione dell'esperienza duale nell'istruzione e formazione professionale. Linee di sviluppo del sistema nazionale*, Bologna, Il Mulino, 2022, pp. 113-139.
- BRUZZONE D., *Il metodo dialogico da Socrate a Frankl. Sulla natura educativa del processo logoterapeutico*, in "Ricerca di senso", 1[2003], n. 1, pp. 7-43.
- BRUZZONE D., *L'educazione al senso e il senso dell'educazione*, in "Ricerca di Senso", 4[2006], n.1, pp. 25-36.
- CALDARARO E., *Progettualità esistenziale. Impostare la propria esistenza come progetto significativo e ricco di valore*, in "Ricerca di Senso", 10[2012], n. 2, pp. 203-218.
- CASTOLDI M., *Progettare per competenze. Percorsi e strumenti*, Roma, Carocci Editore, 2020.
- CHRISTEN M., *Comparing cultural differences with domain-specific differences of appreciating and understanding values*, in "Journal of moral education", 47[2018], n. 3, pp. 333-345.
- Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro per la Formazione Professionale, 1 gennaio 2011 - 31 dicembre 2013.
- COUNCIL OF EUROPE, *Reference Framework of Competences for Democratic Culture* [3 volumes], Council of Europe Publishing, Strasbourg 2018.
- DEL CORE P., *La paura di scegliere: dinamica della decisione e scelte di vita*, in "Rivista di Scienze dell'Educazione", 40[2002], 3, pp. 442-455;
- DEL CORE P., *La solitudine degli adolescenti: fenomeno evolutivo e luogo di scoperta del senso della vita*, in "Ricerca di Senso", 3[2005], n. 1, pp. 85-101.
- DUSI P., *La corresponsabilità educativa tra famiglia e scuola*, in PATI L. (a cura di) *Pedagogia della Famiglia*, Brescia, La Scuola, 2014, pp. 389-399.
- FRANCESCHINI G., *Colto, competente o consapevole? Modelli di insegnante a confronto*, in "Studi sulla Formazione", 22[2019], n. 2, pp. 253-270.
- FRANCHINI R., *Incorporare i valori nel curriculum*, in "Rassegna CNOS", 39[2023], n. 2, pp. 81-96.
- FRANKL V.E., *Alla ricerca di un significato nella vita*, Mursia, Milano, 1974.
- FRANKL V.E., *Homo patiens. Soffrire con dignità*, (a cura di FIZZOTTI E.), Queriniana, Brescia, 1998.
- FRANKL V.E., *Logoterapia e analisi esistenziale*, Brescia, Morcelliana, 2005.
- FRANKL V.E., *Senso e valori per l'esistenza. La risposta della logoterapia*, Roma, Città Nuova Editrice, 1998.
- FRANKL V.E., *Psicoterapia della pratica medica*, Firenze, Giunti Barbera, 1974.

- MACALE C., *The Role of The Educational Tutor in The Italian Vocational Education and Training*, in Proceedings of The 5th International Conference on New Approaches in Education, 2023 <https://www.doi.org/10.33422/5th.icnaeducation.2022.09.150>
- MARINI D., *Gli enti di IeFP e la valutazione sull'esperienza del duale: una tripla «A»*, in ALBERT L. - D. MARINI, *La valutazione dell'esperienza duale nell'istruzione e formazione professionale Linee di sviluppo del sistema nazionale*, Bologna, Il Mulino, 2022, pp. 11-90.
- MORTARI L., *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Roma, Carocci Editore, 2020.
- OECD, *Pisa global competence*, 2018. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2018-global-competence.htm>.
- PALUMBIERI S., *Sofferenza, immane sfida, potente stimolo. Verso la speranza per un non-ancora più umano*, in "Ricerca di Senso", 7[2009], n. 2, pp. 189-196.
- PELLERER M., *Competenze, conoscenze, abilità, atteggiamenti. Il ruolo delle competenze nei processi educativi scolastici e formativi*, Napoli, Tecnodid Editore, 2010.
- PELLERER M. - MARGOTTINI M. - OTTONE E., *Dirigere se stessi nello studio e nel lavoro. Competenzestrategie.it. Strumenti e Applicazioni*, Roma, TrE-Press, 2020.
- PICCONI L. - CHIRUMBOLO A. - SAGGINO A., *Valori e lavoro. Le differenze nei lavori in differenti professioni*, in CAPRARA G.V. - SCABINI E - STECA P. - SCHWARTZ S., *I valori dell'Italia contemporanea*, Milano, FrancoAngeli, 2011, pp. 277-297.
- PIGNALBERI C., *Tutorship e Apprendimento duale. Un possibile contributo pedagogico e di ricerca*, in "Rivista Formazione Persona Lavoro", 8[2018], n. 25, pp. 87-98.
- POTESTIO A., *Alternanza formativa: radici storiche e attualità di un principio pedagogico*, Roma, Edizioni Studium, 2020.
- SARTI S., *Le cose importanti nella vita*, in BIOLCATTI F. - ROVATI G. - SEGATTI P. (a cura di), *Come cambiano gli italiani. Valori e atteggiamenti dagli anni Ottanta a oggi*, Bologna, Il Mulino, 2020, pp. 61-76.
- STYCZYNSKI M., *Il bisogno dei valori e ricerca del senso della vita dei giovani di oggi. Punti Chiavi della Logoterapia di Viktor E. Frankl applicati nel campo formativo*, in "The Person and the Challenges", 5[2015], n. 1, pp. 63-84.
- STRINGHER C., *Cos'è l'Apprendere ad Apprendere? Alcune risposte a livello istituzionale e teorico*, in STRINGHER C. (a cura di), *Apprendere ad apprendere in prospettiva socioculturale*, Milano, FrancoAngeli, 2021, pp. 19-48.
- TRAMMA S., *Pedagogia della contemporaneità. Educare al tempo della crisi*, Roma, Carocci, 2015.
- ZANIELLO G., *Didattica orientativa: una metodologia educativa per l'attivazione dello sviluppo personale e professionale*, Napoli, Tecnodid, 2003.