

## Rielaborazione unitaria dei lavori del Convegno

Rita Minello

### Introduzione

In realtà, ciò che rende unitari i nostri convegni IRC non è tanto la presenza di un feedback finale come questo, ma la volontà, sempre presente nei partecipanti, di vivere davvero i convegni nazionali come momento di comunità, senza discontinuità tra momenti ufficiali in cui vengono presentate alcune relazioni e momenti di scambio informali, altrettanto validi e significativi.

Lo spunto che mi ha offerto la chiave per interpretare la continuità dei lavori del convegno sull’organizzazione dell’IRC, infatti, è nato in occasione del pranzo che ha preceduto l’apertura dei lavori, quando, su sollecitazione di Mons. Franco Taccardi, abbiamo discusso dell’idea di formazione e dell’idea di educazione, due termini – educazione e formazione – che nel corso del tempo hanno subito veri e propri slittamenti semantici che molto hanno a che vedere con il contesto formativo e culturale in cui è immerso l’IdR.

Un primo elemento di differenziazione è certamente il *venir meno* di un orizzonte unitario di riferimento ideale o storico (come era la *polis* greca, l’*humanitas* latina, la *kultur* moderna, ma anche lo Spirito o la Professione). La crisi degli universalismi etici e culturali nel Novecento ha costretto la formazione, quale processo di realizzazione compiuta di una *forma*, quella dell’*uomo*, a fare i conti con la molteplicità e la contraddittorietà dell’evoluzione sociale e individuale. Un modello univoco di “uomo”, modello di forma “buona”, sembra negato dalla variabilità degli ideali e dei sistemi di significato; i luoghi della sua costruzione (la Verità, il Bene, la Trascendenza, lo Stato, la Società, la Persona, la Scienza, la Libertà, ...) non sembrano così autoevidenti; i “diritti” dell’uomo non appaiono così cogenti. E si fa sempre più difficile, nelle scuole come nella vita, quel “Vivere da Risorti”, in riferimento alla Grande Speranza, rievocato nella preghiera iniziale. La Formazione, come processo di partecipazione ai saperi, si trova a fare i conti con la frammentazione e gli specialismi, le gerarchie della sua organizzazione contemporanea, le procedure della sua legittimazione.

Ancor più importante, dunque, la prospettiva di lettura del servizio IRC offerta in sede introduttiva da Don Vincenzo Annicchiarico, intesa come “disponibilità a vivere momenti *formativi* per l’educazione delle nuove generazioni”: “Siamo qui per lavorare insieme, per camminare unitamente, per progettare e condividere azioni sinergiche che ci consentano di cooperare nell’ottica del servizio e di un servizio che sia sempre più organizzato, competente ed efficace”. In un convegno da cui dovevano emergere i compiti del Responsabile diocesano IRC, e mi pare proprio che siano emersi, in particolare nell’inquadramento di sintesi offerto da Mons. Giancarlo Brianti per gli aspetti organizzativi, dal Prof. Roberto Giuliani per alcune componenti valutative, dal Prof. Nicola Incampo e dal Prof. Sergio Ciatelli per quelli giuridico-amministrativi, si rivela fondamentale agire all’interno di quell’orizzonte educativo che è stato identificato, con le parole di Benedetto XVI, nel risvegliare nel giovane il coraggio delle decisioni definitive: dove “Il definitivo diventa perno dell’educazione in quanto permette la svolta progettuale della propria vita”. Fra le priorità della Chiesa Cattolica, riemerge oggi con forza la Questione Educativa, la quale sostiene oggi sfide che possono diventare opportunità solo se affrontate attraverso soluzioni condivise, secondo la lucida individuazione di Mons. Piero Coccia. E si noti che, col termine “sfida” ci si riferisce alla riconfigurazione dei ruoli e delle responsabilità dell’insegnamento. *Sfide di senso*: cosa significa educare, sul versante ermeneutico, in un contesto che è soprattutto relazione e incontro di due libertà (dell’offerente e di colui che chiede)? *Sfide antropologiche*: il dono relazionale ha infatti bisogno di ridefinire l’identità del soggetto da educare; abbiamo perciò bisogno di un’antropologia condivisa che

faccia i conti con la totalità. Sfide etiche: se alla radice della crisi educativa c’è una crisi di fiducia nella vita, è necessario diventare costruttori e operatori di cultura per ritrovarci almeno sulle “evidenze etiche”. In ultima analisi, *sfide per un insegnamento che serva a qualcosa*. Perché la scuola deve pensare a sistemi formativi e scolastici complessi, cioè aperti e provvisori (la realtà muta sempre).

Il livello di negoziazione, nel tessuto sociale, deve andare verso l’alto. I fautori della nuova scuola non accettano più le vecchie credenze didattiche, insomma scuola di stampo enciclopedista prima (scuola per concetti), comportamentista e strutturalista dopo (scuola per obiettivi).

Attualmente si parla della “società delle conoscenze” sia nell’ambito economico, sia nell’ambito dell’apprendimento: in tale contesto si crede al potere illimitato dell’informazione. Non si tiene conto però che *i dati non sono di per sé informazione se non c’è una mente umana che assegni significato ad essi*: la scuola sviluppa in modo elettivo la *formazione di talenti* capaci di selezionare informazione dal rumore e auto-organizzarsi in piena responsabilità.

Ma un’ulteriore sfida è nata dagli interventi della seconda e della terza giornata: *imparare a convivere con le contraddizioni della qualità*. L’istruzione e la formazione sono condizioni fondamentali che si calano nel sociale e a sua volta attingono da esso.

Bisogna ridefinire i rapporti dei Direttori IRC con il sistema di istruzione e formazione: sono piani che si intersecano potenziandosi a vicenda (sinergia) non comparti separati. Ma non sarà possibile raggiungere questo traguardo senza prima aver lavorato per la formazione di un insegnante di religione di qualità, attraverso la promozione delle sue competenze professionali. A formare insegnanti di religione cattolica di qualità mirano tutte le azioni, organizzative, giuridiche e formative, dei Direttori diocesani IRC, nella convinzione che essi sono la chiave per raggiungere i giovani e attivare la disponibilità delle famiglie alla collaborazione per la formazione integrale dei figli, a cui ha fatto riferimento Mons. Antonio Ciliberti. Ecco perché, l’invito rivolto ai Direttori, anche dal responsabile regionale della Calabria, Don Domenico Cicione Strangis, è stato quello di non restare imbrigliati in questioni organizzative, ma pensare a largo raggio.

Fra i punti di riflessività emersi dai lavori del Convegno, ne sceglierò alcuni sui quali soffermarmi.

## 1. Formazione IRC come progetto che dà forma all’azione

Se la **formazione** è concepibile come **progetto che dà forma all’azione**, in quanto azione del formare, essa *rinvia alle nozioni di intenzione, motivazione, scopo, scelta*, **suppone cioè una dimensione teleologica**. E’ proprio in quest’ottica che la relazione del Prof. Francesco Bellino ha inteso la natura dell’educazione e l’evolversi della relazione pedagogica dalla cultura del progetto, verso la cultura degli atteggiamenti. Cultura, cioè, che “educhi il soggetto – nel nostro caso l’IdR – a saper rispondere agli eventi quotidiani con competenza tecnica e sulla base di una coerente responsabilità morale.

Struttura teleologica e produzione di effetti diventano tuttavia anche **nodi problematici** (vedi relazione Coccia), **data la circolarità dello statuto del discorso sull’azione**, che è un atto di dire su un fare.

## 2. Formazione IRC come azione complessa e azione nella complessità

La formazione é anche denominabile come **azione complessa** cioè producente effetti su altri, generatrice di cambiamenti, e, contemporaneamente, è denominabile come **azione nella**

**complessità.** Un punto che emerge con particolare forza tanto nella relazione del Prof. Ernesto Diaco, quanto in quella di Don Giancarlo Brianti.

**Azione complessa:** la stessa che svolge il mare che così generoso ci ha accolto, con i suoi colori in dissolvenza, e ci ha cullato ogni notte con la risacca, mista di suoni e linguaggi ancestrali. La stessa azione complessa che svolge la vita: chi si trova tra la risacca dei linguaggi, dove le onde s'infrangono tra gli scogli, - luoghi di turbolenza - vive una condizione di frammentarietà esistenziale. In quelle parti della mente perturbate da variabili assai complesse ed insidiose, la comprensione non può essere mai lineare, poiché i contenuti rischiano di essere travolti nell'indeterminatezza del caos. I significati che attraversano l'uomo si presentano spesso come frange d'onda, fluttuazioni, sbavature molecolari sovrapposte, dove i paradossi si scontrano sommandosi ed annullandosi nella mente. La realtà umana apre nuove considerazioni, poiché molto della sua oggettività resta incomputabile, segue altre logiche da quelle incastonate nel presunto sapere post-moderno. Logiche, diceva il Prof. Diaco, citando Angelini, per distinguere "ciò che è prezioso da ciò che è vile". Ecco dunque l'importanza di configurare l'IRC "come un **laboratorio culturale**, ossia di umanesimo, e un luogo di sintesi", per una disciplina in dialogo. Si tratta di fornire anche agli insegnanti di religione la possibilità di formarsi in condizioni laboratoriali, per attivare percorsi di creazione, diffusione e scambio di processi cognitivi di diverso tipo. Tra questi processi un ruolo di rilievo è affidato alle metacompetenze, intese come risorse in grado di fornire agli individui plasticità e flessibilità conoscitiva. (Alessandrini, 1998)

**Azione nella complessità:** per passare da un'ottica formativa che si rapporta all'universo, ad un'ottica formativa che si rapporta al pluriverso, dove, a differenza delle società tradizionali in cui la conoscenza era collettiva, condivisa, sacralizzata, le pratiche cognitive, pur orientate alla collettività, sono connotate dalla singolarità e dall'unicità. Si pone dunque il problema *di sintonizzare e di far comunicare queste singolarità, perché l'esperienza individuale non rimanga 'navigazione', personale* dove prevale la dimensione del possibile su quella del reale. In questa nuova prospettiva offerta dai linguaggi che abbiamo introdotto, l'IRC, quando non usurato, può offrire l'opportunità di una rilettura delle trame profonde della vita, aiutando l'altro a sgomitolare i nodi di una matassa di parole, di suoni e gradazioni per superare le incoerenze dei linguaggi paradossali, stratificati nella memoria da una cultura ambigua ed incongrua. L'incontro con l'altro non può che avvenire nelle stanze della vita e l'incontro tra più linguaggi che si compendiano, può offrire l'opportunità di fronteggiare il dolore, la rabbia e l'angoscia.

### 3. Formazione IRC come rete di significati

Uno degli equivoci di fondo dell'istruzione sta nell'inferenza arbitraria che l'efficacia dell'apprendimento dipenda prevalentemente dai contenuti trasmessi e che la metodologia utilizzata sia funzionale solo a questi e a null'altro. Nulla di più errato: dal punto di vista del follow-up, che apprendere a nuotare "per corrispondenza", come tra nuotare in una vasca e nuotare in mare, ne corre di differenza.

Formare per una società globale e complessa quale è quella presente, entro una prospettiva obbligata, che è quella della *longlife education* **significa porre attenzione alla rete di significati**, di manifestazioni e di referenze istituzionali, simboliche ed organizzative: non a caso proprio l'intervento sull'organizzazione di Brianti chiamava in causa il principio dell'operare in rete e in team. Secondo l'accentuazione dei paradigmi egemoni nelle diverse culture, i cambiamenti organizzativi e sociali sono correlati allo sviluppo dei grandi movimenti epocali che segnano l'evoluzione culturale e globale della coesistenza umana. E' così che *la storia dei popoli e delle mentalità, la microfisica dei poteri, si fanno storia formativa.*

Ma è appunto per questa via che il significato della formazione sottolinea di volta in volta il sapere, la relazione con l'altro, il contesto sociale di riferimento, il dar forma all'azione. E' una forza che supera le singole categorie soggettive, nella pluralità delle diverse intenzionalità operanti, e che apre alla reciprocità e alla coesistenza plurale di diversi universi di significato, cooperanti allo sviluppo della vita di tutti.

L'emergere di nuove opportunità, anche tecnologiche, di apprendimento in rete, ma anche la crescita di competitività e la crisi del lavoro tradizionalmente inteso, ridisegnano un profondo mutamento dei modelli organizzativi e progettuali della formazione, che i Direttori devono tener presente. **Il principio dell'organizzazione senza confini** è, appunto, un concetto-chiave che sta alla base della *learning organization* in cui si inquadra la dimensione conoscitiva della società del futuro.

**L'asse del cambiamento organizzativo si rivela oggi più importante del cambiamento individuale.** La concezione del cambiamento individuale è di marca prettamente illuministica: i soggetti apprendono e mutano, crescono e progrediscono attraverso la conoscenza; e tale appropriazione individuale del sapere fa procedere i singoli e la Storia verso il progresso. Questa idea è alla base di molte attività formative odierne; dall'aggiornamento degli insegnanti, ai corsi interaziendali, ai seminari di "crescita personale" di ispirazione californiana ed orientale. La seconda impostazione, quella del cambiamento organizzativo suggerita da Brianti, è strutturalistica o sistemica. Essa ipotizza che il cambiamento dei soggetti non può che essere affiancato dallo sviluppo delle organizzazioni nei quali i singoli operano.

#### **4. La domanda relativa al "perché formare?"**

E tuttavia, *ciò che interessa maggiormente*, è la domanda relativa al "perché formare?".

E' questa, infatti, la domanda che obbliga ad una risistemazione complessiva non solo dell'IdR, ma di tutto il mondo educativo-formativo, perché obbliga a ritematizzare in tutti i campi il rapporto fecondo tra saperi teorici e saperi d'azione.

Solo così è possibile riaprire un nuovo **dialogo** interdisciplinare, per comprendere che *formare è attivare nuovi processi di co-generazione di valore*. E' accogliere nuove sfide dove i *valori determinano il senso delle priorità* nella combinazione personale dei percorsi formativi.

E proprio al principio di dialogo fa riferimento l'intervento del Prof. Roberto Giuliani, a proposito delle esperienze di discernimento dei vari fattori riguardanti l'idoneità. Dialogo tra diocesi, che ha come sfondo la necessità di dialogo tra culture diverse dell'organizzazione e del servizio.

**Il dialogo** tra le culture organizzative e di servizio non è solo una necessità etica, ma è irrinunciabile per entrare nelle logiche dell'accoglienza dell'IdR e della considerazione di ogni individuo come persona, salvaguardata nella dignità, che ha bisogni propri, derivanti dalla storia soggettiva.

È necessario tener conto del modo in cui ognuno vive il tempo e lo spazio (trasferimenti, ecc.), perché queste sono le dimensioni essenziali in cui viene costruita la relazione con sé, con l'ambiente, con gli altri, a cui l'IdR è sollecitato in qualità di attore.

#### **5. La valutazione della formazione.**

Nel definire i requisiti per l'idoneità, la valutazione non può configurarsi come controllo dei risultati del servizio svolto o tutt'al più come analisi del profitto, che equivale alla differenza tra una prima serie di risultati e le successive. Nella delicata definizione dell'idoneità, invece, la *valutazione assume caratteri processuali e sistemici: in altre parole, indaga non solo il che cosa l'IdR realizza, ma soprattutto il come, entro un contesto relazionale complesso,*

preoccupandosi particolarmente dell'espansibilità delle capacità nel contesto formativo reale, della competenza di trasferibilità delle conoscenze e delle procedure, e della loro applicazione in situazioni differenti, dell'acquisizione di una *forma mentis* equilibrata ed elastica.

Ciò significa che la valutazione non può risolversi in un controllo conclusivo e neppure in artificiosi controlli periodici che non modificano i processi di insegnamento/apprendimento: la valutazione è un processo costante che accompagna tutti i momenti formativi in cui l'IdR è coinvolto, dall'ideazione alla progettazione, dall'applicazione alla ricaduta operativa.

Soprattutto quando orientata all'idoneità, la valutazione punta all'auto-trasformazione del docente mediante regolazione (feedback). Deve servire a) per capire quello che sta succedendo, b) per dare spiegazioni dotate di senso, c) per prendere decisioni sul da farsi e d) per orientare e dirigere il cambiamento.

## **Conclusioni**

Ma tutto questo presuppone l'incontro delle due libertà a cui si è fatto cenno nell'introduzione, quella dell'offerente e quella di colui che chiede.

Già Tommaso d'Aquino distingueva gli "atti dell'uomo" dagli "atti umani", vale a dire gli atti fatti dall'uomo, così a casaccio, meccanicamente, rispetto a quelli in cui si mostra chiaramente, almeno un poco, la qualità specificamente umana dell'agire, per lui consistente nella razionalità e volontarietà di un qualche bene da perseguire coscientemente ed impegnativamente. Se quindi non sempre siamo umani nel nostro comportamento, se è vero che spesso combiniamo guai "grandi come una casa", "è pur vero che è possibile e ha senso agire con libertà in vista di qualcosa che "valga la pena". (Inizio di I-II della *Summa teologica*).