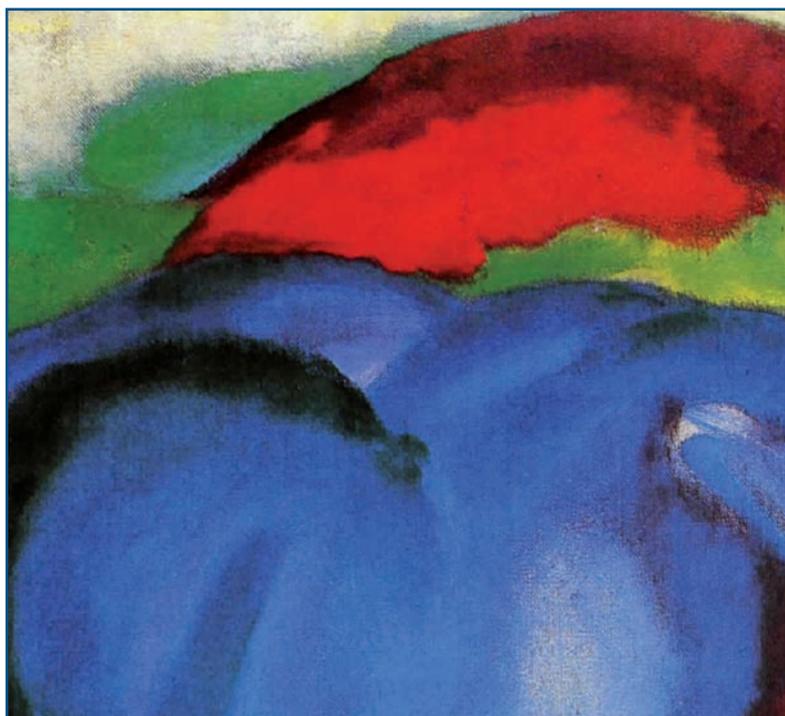


Martino Doni

# Immagini in corso

Un'esperienza di formazione e ricerca

S  
F



SCIENZE DELLA FORMAZIONE

FrancoAngeli



I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it) e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità.

Martino Doni

# **Immagini in corso**

Un'esperienza di formazione e ricerca

**FrancoAngeli**

La pubblicazione del presente volume è stata resa possibile dal contributo della Tutor orientamento, formazione e cultura s.c.r.l.

Copyright © 2010 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni qui sotto previste. All'Utente è concessa una licenza d'uso dell'opera secondo quanto così specificato:*

1. l'Utente è autorizzato a memorizzare l'opera sul proprio pc o altro supporto sempre di propria pertinenza attraverso l'operazione di download. Non è consentito conservare alcuna copia dell'opera (o parti di essa) su network dove potrebbe essere utilizzata da più computer contemporaneamente;
2. l'Utente è autorizzato a fare uso esclusivamente a scopo personale (di studio e di ricerca) e non commerciale di detta copia digitale dell'opera. Non è autorizzato ad effettuare stampe dell'opera (o di parti di essa).  
Sono esclusi utilizzi direttamente o indirettamente commerciali dell'opera (o di parti di essa);
3. l'Utente non è autorizzato a trasmettere a terzi (con qualsiasi mezzo incluso fax ed e-mail) la riproduzione digitale o cartacea dell'opera (o parte di essa);
4. è vietata la modificazione, la traduzione, l'adattamento totale o parziale dell'opera e/o il loro utilizzo per l'inclusione in miscelanee, raccolte, o comunque opere derivate.

*Noi ci facciamo immagini dei fatti*

Ludwig Wittgenstein

Nel presentare i risultati di questo percorso di ricerca empirica e formativa, ho ritenuto opportuno talvolta riportare brevi stralci di interventi diretti dei soggetti coinvolti nei vari processi di rilevazione e rielaborazione; per garantire l'anonimato, ciascun attore sarà contraddistinto da una T (per tutor) seguita da un numero progressivo.

Ringrazio di cuore: Noredine Anbaoui, Giuseppe Armani, Benedetta Benzi, Ivo Lizzola, Giacomo Lucchini, Lucio Moioli, Ugo Morelli, Federica Nembì, Davide Pozzoli, Claudia Proseripio, Igor Salomone, Fiorenza Spada, Stefano Tomelleri.

## Indice

|   |      |    |
|---|------|----|
| <b>Prefazione</b> di Flavio Chiapponi     | Pag. | 9  |
| <b>Introduzione</b> di Giacomo Lucchini   | »    | 11 |
| <b>1 All'inizio</b>                       | »    | 15 |
| <b>2 Rappresentare e configurare</b>      | »    | 27 |
| 2.1 La complessità del mandato formativo  | »    | 27 |
| 2.2 Oltre la rappresentazione             | »    | 30 |
| 2.3 Cambiamento e co-evoluzione           | »    | 31 |
| 2.4 Metodologia critica e pratica         | »    | 34 |
| <b>3 L'azione formativa</b>               | »    | 39 |
| 3.1 Accoglienza, nascita, cura, congedo   | »    | 40 |
| 3.2 Il paradigma dominante                | »    | 42 |
| 3.3 Il <i>feed-back</i> dell'osservazione | »    | 47 |
| 3.4 Ricomposizioni. L'intervento pratico  | »    | 54 |
| <b>4 Sviluppi e prospettive</b>           | »    | 59 |
| 4.1 La dimensione comunicativa            | »    | 60 |
| 4.2 La dimensione didattica               | »    | 64 |
| 4.3 La dimensione educativa               | »    | 68 |
| 4.4 La dimensione organizzativa           | »    | 71 |
| 4.5 La dimensione sociale                 | »    | 74 |
| 4.6 Una cultura condivisa                 | »    | 77 |
| <b>5 La forza sociale delle immagini</b>  | »    | 79 |
| 5.1 Società, emozioni, creatività         | »    | 79 |
| 5.2 Le metafore e le organizzazioni       | »    | 85 |

|   |   |     |
|---|---|-----|
| 5.3 I rischi e le strategie                         | » | 88  |
| <b>6 “Come la vita”</b>                             | » | 93  |
| 6.1 La costruzione sociale dell’immagine-vita       | » | 93  |
| 6.2 Excursus: le radici storiche dell’immagine-vita | » | 95  |
| 6.3 La pratica dell’accoglienza                     | » | 99  |
| 6.4 Il “discorso” e le storie                       | » | 100 |
| <b>7 L’immaginazione accogliente</b>                | » | 115 |
| 7.1 Esplicitare il rimosso                          | » | 116 |
| 7.2 La tipizzazione                                 | » | 119 |
| 7.3 Per un’immaginazione accogliente                | » | 124 |
| <b>Postfazione</b> di Stefano Tomelleri             | » | 129 |
| <b>Nota bibliografica</b>                           | » | 133 |

## **Prefazione**

di Flavio Chiapponi, Presidente Tutor s.c.r.l.

Il volume di Martino Doni costituisce il prodotto finale di una ricerca protrattosi per circa tre anni. A differenza di quanto accade per la maggioranza dei lavori scientifici, la lettura mi ha appassionato, quasi come quella di un romanzo, con una trama scorrevole ed avvincente. Le ragioni hanno poco a che vedere con la carica che ricopro, quella di Presidente di Tutor s.c.r.l.: per altro, all'inizio del mio mandato presidenziale (maggio 2008) la ricerca era ormai entrata nella sua fase conclusiva, per cui ho potuto esserne spettatore privilegiato solo per un ridotto arco di tempo. I motivi del mio coinvolgimento vanno piuttosto ricercati a due fonti che reputo molto importanti per la mia formazione di ricercatore nel campo delle scienze politiche e sociali; e, di conseguenza, per il punto di vista dal quale sono solito osservare la realtà che mi circonda.

La prima è rappresentata dall'opera di Harold D. Lasswell, il politologo che, tra gli anni Trenta e Quaranta del secolo scorso, nell'ambito della "scuola di Chicago", asserì l'importanza della investigazione empirica per la disciplina. In particolare, egli sosteneva che lo scienziato sociale doveva studiare le "pratiche", una espressione che ricorre spesso nel libro di Doni. Lasswell distingue le pratiche dalle semplici "operazioni" sulla base del fatto che le prime associano ad un movimento fisico del corpo ("l'operazione", appunto) il significato che l'attore attribuisce al proprio comportamento. L'interesse sta quindi nell'esplorare gli "stati della mente" o la "produzione di significato" che danno senso alle azioni.

Il secondo riferimento risiede nella metafora del percorso, che costituisce un passaggio cruciale per interpretare il lavoro di Doni. Qui la fonte è di natura letteraria, giacché ho ripensato ai molti romanzi di viaggio che ho letto, primo fra tutti il *Voyage au bout de la nuit* di Louis Ferdinand Céline. Perché? Perché spesso solo al termine del viaggio ci si accorge che il significato del cammino intrapreso non sta tutto, o non sta solo, nel trasferimen-

to da un luogo all'altro; bensì va ricercato nel fatto stesso di avere portato a termine *quel* tragitto. Al limite, si potrebbe quasi affermare che l'individuo che arriva alla fine del viaggio, breve o lungo che sia, non è mai, completamente, lo stesso individuo che era al momento della partenza.

Che cosa accomuna questi rimandi così variegati? Detto altrimenti: che cos'hanno in comune Lasswell e Céline? La risposta che mi sono dato è: l'interesse per l'esperienza, il riconoscimento della dignità etica ed educativa dell'esperienza, insieme alla capacità di comunicarla agli altri. Questo è, in fondo, fare formazione e ricercare il significato della formazione. Questo credo sia il valore fondamentale del contributo di Doni. Senza contare che la valorizzazione dell'esperienza rinvia quasi automaticamente al miglior disco di Jimi Hendrix (*Are you experienced?*). Ma questa è, davvero, tutta un'altra storia. Buona lettura.

## **Cultura della formazione**

Introduzione di Giacomo Lucchini, Direttore Tutor s.c.r.l.

La formazione, per la Tutor s.c.r.l., non è un elemento aggiuntivo, ma sostanziale. Possiamo fare a meno di molte dimensioni organizzative e pratiche; possiamo rinunciare ai privilegi di una sede comoda o di un sistema informatico efficiente; possiamo sostenere la svalutazione dei titoli di studio, lo spaesamento delle competenze, il disorientamento cronico delle giovani generazioni. È il nostro mestiere. Ma non possiamo fare a meno della formazione.

Perché questo? Ce lo siamo chiesto tante volte. Nel corso delle nostre avventure umane e professionali, abbiamo tentato molte vie della formazione. Ci siamo concentrati sulle modalità individuali di intervento, sulle procedure per la messa in qualità, sulla progettazione, sui ruoli e sulle competenze. Fino al punto di trasformare la formazione nel tessuto connettivo stesso del lavoro che cercavamo di impostare.

Formazione è un termine chiave del lavoro sociale, ma è anche un termine fin troppo logoro, usato e abusato, soprattutto in tempi di crisi, quando si utilizza la formazione per allentare la presa delle relazioni economiche fragili. Per noi, la formazione è innanzitutto una ragione sociale della nostra stessa agenzia professionale. Siamo una società che, per statuto, opera nella formazione, nella cultura e nel lavoro. Il che significa che per noi fare formazione non è affinare delle tecniche per poi applicarle in un secondo momento, ma *cogliere i processi nel loro stesso svolgimento*.

Questa è forse la specificità più originale che possiamo perseguire: formazione non come cappello introduttivo, blasone ornamentale o pleonastico, ma come tessuto connettivo, sistema capace non solo di individuare le potenzialità del gruppo che partecipa ai percorsi formativi, ma di realizzare anche azioni coerenti ed efficaci.

Per questa ragione, la Tutor, dopo diversi interventi orientati su problematiche particolari, decise a suo tempo di rivolgersi a un'équipe di forma-

tori che fosse esterna al territorio piacentino, e non direttamente coinvolta nelle tematiche specifiche della società. L'équipe dell'Università di Bergamo e del suo Centro di Ricerche Scienze Umane Salute e Malattia, offrendo un taglio decisamente sociologico nel suo insieme, corrispondeva al quadro che ci stavamo immaginando.

Quando nel 2002 iniziammo come Tutor (allora s.p.a.) a organizzare i corsi di avviamento professionale, ereditando un "pacchetto" gestionale di consolidata tradizione pubblica regionale, entrammo improvvisamente, quasi brutalmente, in un mondo che comprendevamo con parecchia fatica. Proprio di un mondo si tratta: un mondo fatto di giovani, italiani e stranieri, che più o meno sistematicamente turbavano e minavano i nostri sistemi di insegnamento, di istruzione. La nostra stessa cultura, in un certo senso, era messa alla prova da una serie estenuante di provocazioni, di fatiche educative, di farraginosità burocratiche che dovevamo ancora assimilare.

Ci siamo fortificati, siamo cresciuti, siamo diventati più capaci di rispondere con fermezza e dedizione alle necessità educative che i ragazzi dei nostri corsi ci presentano tutti i giorni. A Piacenza diciamo: *al temp l'è galantòm*. Il tempo è il nostro principale formatore. Ci siamo dati tempo, ce lo siamo concesso non come un lusso, ma come risorsa indispensabile per interagire con problematiche sociali complesse, con attività di insegnamento e di tutoraggio che esulano facilmente dalla mera esecuzione di una procedura predeterminata.

Il tempo ci è stato di grande aiuto. Eravamo noi, nel tempo, a costruire la storia di un'azione organizzativa, educativa, formativa: eravamo noi che, sostanzialmente, imparavamo il mestiere e cercavamo di far tesoro dei nostri apprendimenti. La fatica più grande fu, forse, quella di accettare che il tempo facesse il suo corso, non avere fretta, non cedere ai ricatti dell'automatismo produttivo, dei meccanismi di performance (che generano altrettante ansie). Fu proprio attorno a questo nodo che individuammo il percorso formativo di cui tratta questo libro.

L'approccio metodologico che avevamo impostato fin dall'inizio, anzi: che avevamo cercato e richiesto, non doveva sondare motivazioni profonde a livello individuale. Quel livello era pertinenza delle singolarità, appannaggio di ciascun membro del personale della Tutor, che in quanto tale svolgeva e svolge un curriculum formativo, scolastico, universitario, di tutto rispetto. La formazione non doveva essere un "doposcuola", ma doveva aprire una finestra sugli stili di lavoro, e in particolare sulla modalità di gestione del tempo, che – nel momento in cui incominciò il percorso con

l'équipe dell'Offerta Formativa – era evidentemente la frangia problematica dell'organizzazione.

Poi, come è chiaro, le cose sono andate in modo un po' diverso da come le avevamo previste. Questo fu ed è un bene. Chi lavora nella formazione sa perfettamente che il difetto più grave degli interventi formativi è quello di porsi come risolutori di qualcosa, come se bastasse l'intenzione, come se il percorso di crescita e innovazione avesse la stessa valenza del leggendario ragazzino olandese che, infilando il dito nella falla della diga, evitò l'esondazione. Non ci serve la formazione tappabuchi, ma quella che i buchi li sa riconoscere, quella che ci aiuta non a risolvere i problemi, ma a immaginarci mondi in cui quei problemi diventino altrettante risorse, altrettante possibilità di sviluppo.

Anche per questo ci vuole tempo. Ed è uno dei motivi per cui abbiamo proseguito il percorso formativo per diversi mesi, che poi sono diventati anni, stabilendo con il centro di ricerca bergamasco un sodalizio che non credo abbia dei precedenti in Italia in quanto a rapporti tra agenzie territoriali e istituzioni universitarie. In ogni caso, tutto questo tempo è stato ovviamente anche un rischio: rischio di perdere tempo, appunto, di disperdere le energie, di smarrire il filo conduttore che avevamo individuato. Ma questo è il mestiere della formazione: l'intangibilità delle relazioni sociali, che è il nostro pane quotidiano, ha ricadute assolutamente concrete nella vita e nella cultura che intendiamo promuovere.

Non è stata una perdita di tempo, perché quando si fa cultura il tempo non è una variabile che si possa governare. È lui che detta il ritmo della nostra disponibilità e della nostra capacità di comprensione. Le cose da fare sono sempre tante, tantissime: non possiamo lasciarci distrarre dagli affanni che subiamo dovendo inseguire le cose. Perché in questo gioco all'inseguimento rischiamo di perdere ciò che più conta, quella cultura del lavoro e della socialità che ci consente di vedere non solo situazioni problematiche o drammatiche, ma anche ragazzi che imparano un mestiere, che apprendono il rispetto, il senso del dovere, la creatività, la puntualità, ragazzi che imparano a dire «grazie», quando capiscono che in quel che gli hai detto c'era qualcosa di più di un sussidio didattico, e che imparano a prendersi la propria responsabilità quando, gradatamente, allenti la presa e iniziano a muovere i loro passi verso un'autonomia ancora tutta da esplorare. Questa, crediamo, è cultura, questa è la finalità della nostra formazione.



## 1. All'inizio

*“Flashback”*. Come in un film, mi trovo a raccontare una storia che è in parte già conclusa, in parte è tutt'ora in svolgimento. È una vicenda i cui contorni incominciano a essere chiari soltanto da poco tempo, da quando cioè le trame del suo stesso svolgimento si sono dipanate con sufficiente densità, in modo tale da poterne cogliere le peculiarità, le specificità, finanche i dettagli caratteristici, fino a riportare tutti questi dettagli verso una coerenza che, tuttavia, *all'inizio non c'era*. Non c'era la chiarezza, non c'era un senso distinto, non c'era quella che arriveremo a chiamare “teoria della formazione sociale contestuale”; c'è adesso, e con sguardo retrospettivo mi accingo a ricondurre le sue immagini all'indietro, cogliendo *adesso* i suoi prodromi, le sue potenzialità, le occasioni della sua nascita. Ma *all'inizio non c'era* niente di tutto ciò, all'inizio c'era una domanda. Le coordinate della ricerca, che compongono lo scheletro argomentativo di questo libro, si sono costruite strada facendo: un allestimento in corso d'opera che ha descritto, nel giro di tre anni, una sorta di co-costruzione dell'azione formativa e della sua deduzione teorica.

*Principio e conseguenza*. Questo riconoscimento di coerenza *ex post* è in conflitto aperto con la consuetudine comune di considerare la crescita della conoscenza come un'operazione lineare, progressiva, senza soluzione di continuità. Ma questo atteggiamento, lungi dal risolvere i problemi, li infittisce, li cristallizza. È come se le storie fossero rette da una logica assoluta. Assoluta significa “svincolata”, scevra da legami. Se così fosse, non ci sarebbe spazio per nessun percorso formativo: le relazioni si dovrebbero limitare ad allinearsi il più possibile lungo la traiettoria del Principio Regolatore. Spesso, in verità, la pensiamo così. Si chiama ragionare per principi. Qui invece, fin da subito, scegliamo di seguire le conseguenze. I principi si possono pensare soltanto se sono a portata di mano, ma nel momento in cui sono a portata di mano, i principi cessano di essere tali. Le conseguenze,

invece, sono l'esito di pratiche mirate. Non sono precedenti alle pratiche, ma si definiscono ogni volta a seconda di riposizionamenti continui. La storia che racconterò parla appunto di questo, del fatto che di volta in volta le *conseguenze* dell'azione formativa contribuiscano a costruire nuove intese, nuove configurazioni sociali, nuove strategie di sviluppo.

*La domanda.* Un percorso formativo è come un processo narrativo: ha un inizio, uno svolgimento e una fine. Vedremo da quale ordine di immagini derivi questa apparentemente banale analogia. In ogni caso, l'inizio di tutti i percorsi formativi è una domanda, posta dalla committenza ai formatori. La domanda, nel caso di cui tratteremo in questo libro, è stata formulata nell'autunno del 2006 dal direttore della Tutor Orientamento, Formazione e Cultura Srl, agenzia formativa dei comuni di Piacenza e Fiorenzuola d'Arda; ed è stata rivolta a un'équipe del Centro di Ricerca Interdisciplinare Salute e Malattia dell'Università di Bergamo, composta da chi scrive e dal prof. Stefano Tomelleri, che ha costantemente presidiato e supervisionato la progettazione e la conduzione del percorso. L'oggetto della domanda riguardava una generale situazione di difficoltà organizzativa nella gestione di attività di tutorato rivolte a corsi di formazione professionale (e, sia pure implicitamente, a istanze di integrazione sociale). Gli attori coinvolti nella domanda formativa erano i tutor dell'Obbligo Formativo (d'ora in poi OF), corsi di avviamento alle professioni di elettricista, idraulico ed estetista, che l'agenzia aveva iniziato da poco a gestire. Vedremo in seguito le problematiche legate alla gestione di questo incarico. Intanto guardiamo da vicino la domanda, l'inizio della nostra storia.

*La domanda e il suo doppio.* Come si diceva, la domanda consegnata dalla committenza riguardava le fatiche nella tenuta dell'organizzazione, in particolare sul piano dello sviluppo e dell'innovazione delle competenze comunicative e relazionali tra i tutor. I tutor, gli attori protagonisti della nostra storia, erano quattro operatori (poi cinque dal 2008 al 2009), coadiuvati, per un primo tratto, dalla vicedirettrice in veste di supervisore. La "domanda", però, come spesso succede nei mandati di formazione, non era chiara e netta. Si trattava piuttosto di una sorta di elemento sintomale, un segnale d'allarme che per una serie di contingenze era stato rivolto a noi, ma che andava comunque indagato. Senza dubbio, una domanda relativa alle fatiche organizzative, rischiava, come di fatto è successo, di creare una certa confusione tra formazione e gestione. È su questa ambiguità che abbiamo deciso di puntare gran parte della nostra attenzione.

*Cambiamento e confusione.* Gli interventi formativi che iniziammo a proporre alla committenza, riguardavano soprattutto una serie di esercizi volti a delineare le capacità relazionali interne all'équipe, al fine di snellire i passaggi comunicativi e favorire un alleggerimento dell'organizzazione. Fin da subito, però, questo impulso al cambiamento, fu accompagnato da una tensione generale, rivolta ora verso i formatori, ora verso l'azienda, ora verso gli enti locali che condizionavano la gestione generale degli appalti. Queste tensioni non erano semplici resistenze, perché non provenivano da una dimensione formativa comune. Erano spie di un senso generale di smarrimento, al quale *noi*, a nostra volta, cercavamo di resistere. Volevamo promuovere il cambiamento, ma rischiavamo di alimentare le ambivalenze del gruppo. Chi eravamo, noi, e che ruolo effettivo stavamo ricoprendo? Con quali velleità soteriologiche pensavamo di poter mettere le mani in una situazione così lontana dalla nostra?

*Disordine e costruzione.* La prima esigenza che abbiamo cercato di soddisfare, è stata appunto una *nostra* esigenza: il bisogno di capire come dare un senso condiviso alla nostra attività. La prima decisione fu quella di mettersi a studiare: a fronte della ridondanza di elementi di intervento, nonché della confusione che questi creavano non appena si intendesse imbastire un percorso di innovazione e sviluppo, valeva la pena raffinare le proprie competenze, ampliare il proprio capitale culturale. Questo è uno dei motivi per cui l'apparato bibliografico di questo libro tocca ambiti disciplinari molto diversi. Ma è anche la ragione che ha mosso l'impulso ad approfondire le tematiche aperte da queste riflessioni, a non limitarle alla loro dimensione locale, provinciale, anche perché queste stesse tematiche toccano criticità affatto generali. La seconda decisione è stata quella di isolare i piani di intervento, sulla base dei rispettivi livelli di problematicità che erano emersi durante i colloqui preliminari. A ciascun livello di problematicità sarebbero corrisposte altrettante proposte formative.

*I "ragazzi".* Un primo livello, che costituisce, se così si può dire, la base sociale dell'intervento, è l'utenza dell'OF. Si tratta di ragazzi e di ragazze di età compresa generalmente tra i 15 e i 18 anni, molti dei quali provenienti da famiglie straniere o extracomunitarie, con un grado basso di alfabetizzazione, e un alto tasso di disagio sociale. Insieme, costituiscono un piccolo mondo a parte, trascurato, se non proprio dimenticato, dai piani ministeriali dell'educazione e della prevenzione sociale. A questo livello di base vanno aggiunti i corollari classici del disagio: le problematiche dell'età evolutiva,

quelle dell'integrazione dei migranti, la certificazione psico-sociale delle disabilità cognitive, le situazioni di disturbo comportamentale di tipo *borderline*, l'analfabetismo primario o di ritorno, l'abbandono scolastico. L'elenco potrebbe continuare. Ciò non toglie che nei gruppi classe dell'OF vi fossero anche elementi di spicco, anzi: uno degli esiti più importanti del percorso formativo rivolto ai tutor è stato forse quello di riconoscere nella continuità dell'offerta e nella tenuta dei rapporti, la portata implicita, ma fondamentale, del proprio lavoro di "tutela". Tuttavia, il sottofondo della vita quotidiana di questo servizio, come vedremo, era spesso vissuto come una sorta di stato di eccezione permanente, in cui le sicurezze delle istituzioni e delle regole erano costantemente minacciate da un dominante sentimento di fragilità emotiva e cognitiva.

*I tutor.* Un secondo livello di problematicità era quello delle condizioni lavorative degli attori principali della formazione, vale a dire i tutor dell'OF, che spesso si sentivano messi in prima linea a fronteggiare tematiche sociali e figure professionali estremamente complesse e variegate: nel giro di una mattinata di lavoro, il tutor era chiamato a interagire con adolescenti arrabbiati o impauriti, docenti frustrati o lavativi, assistenti sociali inesperti o trafelati, imprenditori sordi o paternalistici, dirigenti delusi o frettolosi, genitori deleganti o ansiogeni, e via di questo passo. Il tutto senza una specifica qualificazione professionale che consentisse di innescare meccanismi istituzionali di protezione e di consolidamento.

*I docenti.* Un terzo livello di problematicità era quello rappresentato dal corpo docente che, come spesso accade nei centri di formazione professionale, è composto per la maggior parte da artigiani e tecnici, non da specialisti dell'educazione. Uno dei temi più ricorrenti nella quotidianità dell'OF era la discrepanza tra un progetto educativo implicito generale dell'azienda, e un'esplicita fuga dalla realtà da parte di molti docenti. Quella della fuga era un'esperienza assai diffusa, nella misura in cui o la lezione saltava per motivi di incontenibilità delle intemperanze degli allievi, oppure era impartita soltanto a una minoranza di "bravi", mentre al di là di una cortina simbolica o effettiva, la maggioranza degli "scalmanati" trascorreva il tempo in tutt'altre faccende. La diffusione, finanche la normalizzazione di questo scenario, faceva sì che la quotidianità dell'esperienza docente fosse pesantemente condizionata da un sentimento altrettanto diffuso di inutilità, inadeguatezza, vanità e noia, i cui sintomi più evidenti erano l'inefficacia

dell'insegnamento, la precarietà dell'investimento affettivo e professionale, la scarsa fiducia nei confronti della relazione con gli allievi e con i colleghi.

*L'équipe.* La riunione d'équipe è una sorta di cartina di Tornasole per comprendere la tenuta emotiva e professionale degli operatori coinvolti. Questo è stato possibile rilevarlo soltanto in un secondo momento, all'inizio non era chiaro. Tuttavia, fin da subito ci siamo resi conto di come l'aspetto organizzativo trovasse nell'équipe un luogo privilegiato di sviluppo. L'équipe è, insomma, l'anima stessa del gruppo di lavoro e la sua ineliminabile sorgente identitaria. Non è un caso che sia stata proprio la riunione d'équipe, in questi anni, a subire l'andamento altalenante delle vicende quotidiane degli operatori. Nei momenti più difficili, infatti, la riunione saltava perché "non c'era tempo". Salvo poi scontare nelle settimane successive il disagio di questa stessa "mancanza di tempo", cruccio costante per chi ha bisogno di ponderare ogni minima sollecitazione del proprio ambiente. In tal senso, la formazione è servita a configurare uno stile lavorativo fortemente declinato sulla condivisione, quindi strettamente vincolata alle occasioni di incontro e di scambio. Tale declinazione, finì in un primo tempo per essere eccessivamente dipendente dalla figura del formatore, come vedremo.

*Il rapporto con la direzione.* Un ulteriore fronte di intervento è stato quello del rapporto tra i tutor e la direzione. Il motivo principale dell'apertura di questo fronte è dovuto alla peculiarità del nostro approccio formativo, che, come diremo ancora, presta il fianco a un duplice pericolo di strumentalizzazione (di tipo "sindacalistico", da una parte, e di tipo "padronale" dall'altra). Fare formazione, pensiamo, significa non eliminare questo pericolo, ma correrlo fino in fondo. Ciò ha voluto dire presidiare le relazioni tra la direzione e l'équipe, modulando gli interventi, richiedendo, quando necessaria, la presenza del direttore nelle riunioni, o, al contrario, chiedendo allo stesso di non intervenire; oppure, per contro, rassicurando i tutor meno avvezzi ai rapporti gerarchici circa la finalità generale dell'intervento formativo, o spingendo altri a considerare con meno diffidenza il gruppo dirigente. Quanto ai formatori, non essendo di nessuna "bandiera", essi non possono sposare cause o ingaggiare battaglie sindacali; possono però, per ognuna di queste eventualità, rispecchiare le singole posizioni, riflettere i ruoli che gli operatori scelgono di ricoprire, mostrando così i punti di forza e quelli di fragilità, le occasioni da non perdere e quelle da evitare a ogni costo.