

SENZA WELFARE?

Federalismo e diritti di cittadinanza nel modello mediterraneo

Napoli, 30 settembre – 2 ottobre 2010

**Poietiche e politiche. Pratiche metafore competenze di un maestro di strada.
Una lettura del progetto Chance: l'attivazione e il paradosso del destinatario**

Salvatore Pirozzi*, Marco Rossi-Doria**

Paper presentato alla Terza Conferenza annuale ESPAnet Italia 2010

Sessione: nr. 2D COSTRUIRE CAPACITÀ NEL WELFARE MEDITERRANEO: POLITICHE E
INTERVENTI A SOSTEGNO DELLE TRANSIZIONI GIOVANILI TRA FORMAZIONE E LAVORO

* Università di Venezia, spirozzi@gmail.com

** Provincia di Trento, mrossidoria@libero.it

Salvatore Pirozzi, Marco Rossi-Doria

Paper

SOCIEVOLEZZA E AGENCY

La sociabilità è quel gioco in cui si fa “come se” tutti fossero uguali e allo stesso tempo come se ciascuno onorasse l’altro in modo particolare. (G. Simmel, 1997)

... per agentività si intende la proprietà di quegli enti che hanno un certo grado di controllo sulle loro azioni, le cui azioni hanno un effetto su altri enti (e a volte su se stessi), le cui azioni sono oggetto di valutazione. (A. Duranti, 2004)

Un assioma, uno dei pochi, del progetto Chance, che ha fatto della capacità negativa quasi un suo marchio e che è qui assunto - un po’ a forza - a paradigma anche delle altre esperienze a cui faremo riferimento, recitava che quando si parlava dei ragazzi (i beneficiari) in effetti si stava parlando anche di noi adulti: le difficoltà che incontravano loro erano anche le nostre, parlare di loro era parlare anche di noi. Quindi, il tentativo di parlare dei ragazzi nasconde quello di parlare di noi.

Grazie

Dire “grazie” all’ospitalità qui, come esordio, non è solo un fatto formale. Per noi, infatti, è davvero importante la dimensione riflessiva (Schön, 1997, è stato per noi uno dei primi incontri cruciali, aiutandoci a traghettare verso una nuova dimensione professionale). Perché l’abbiamo frequentata a lungo, in modo codificato entro l’organizzazione del lavoro, con *setting* e rituali a ciò preposti, come porzione integrante e indispensabile in tutti i progetti a cui abbiamo preso parte e di cui parliamo. E questa riflessività è stata resa possibile e si è espansa, negli anni, grazie alla contemporanea frequentazione di un corpus di dibattito e pensiero teorico, congeniale al nostro lavoro, il quale ci ha stimolato e stimola curiosità e esplorazioni ulteriori. Da tale punto di vista le citazioni bibliografiche non sono un corredo a parte, ma la testimonianza o traccia di un incontro con la teoria laddove questa ha funzionato come “area di sviluppo prossimale” (Vygotskij, 1984) delle nostre pratiche. Sappiamo che l’intreccio, così creatosi, pone in termini complessi e promettenti il rapporto tra agire, sapere, non sapere, imparare.

“Apprendere” e “apprensione” hanno la stessa etimologia, e oggi forse la pratica dell’apprendimento istituzionale pencola ben oltre l’apprensione, verso una povertà cognitiva che impedisce sia l’*epochè* delle proprie certezze, sia una mettersi in gioco nel rischio cognitivo.

Lo stesso pendolo è stato nelle nostre pratiche, ma la potenza dell’esposizione alla “strada”, pena il totale fallimento delle nostre offerte, ci ha imposto l’apprendimento.

Noi, infatti, ci avviciniamo, a diverse riprese e a diversi livelli, al discorso teorico con in testa visi, storie, prassi irriducibili a qualunque etichetta; certezze e ancor più dubbi. Siamo esperti nelle teorie implicite e nelle intuizioni dell’artigianato del nostro lavoro, eppure novizi di fronte alla dimensione teorica più estesa. Diventiamo progressivamente iniziati alle teorie e ritorniamo in uno stato di noviziato. Sappiamo meglio quanto conosciamo e quanto non conosciamo. È una fatica che è dell’apprendere. Che riveste un’importanza in sé per chiunque agisca nel nostro campo ma assume, al contempo, una funzione ulteriore: ci spinge, in qualche modo, a metterci *à nouveau* in contatto con le fatiche di apprendere dei ragazzi che seguiamo.

È per queste cose che ringraziamo l'agire "scientifico" che si pone nella autentica disponibilità di inaugurare o allargare per noi gli spazi di una riflessione teorica, riconoscendo ad alcune pratiche e sperimentazioni la possibilità di una narrazione di secondo livello, che superi l'insostenibile asfissia dell'agiografia e della tautologia delle esperienze, un cabotaggio straniato e quindi una nuova mappa dei saperi e delle competenze, la quale non si limiti a descrivere un territorio, ma alluda a altri sviluppi.

Dunque, non è per nulla singolare il fatto che, rispetto al focus di questa sezione - la transizione di adolescenti verso il lavoro - noi abbiamo potuto individuare, nel governo del nostro ruolo adulto, una vitale, variegata e complessa azione di *scaffolding* con cui aiutiamo i giovani a rinominare le loro esperienze attraverso un linguaggio meno deittico e più *comune*.

Siamo in una faglia delicata. *Chance*, in tutte le sue forme, è stata chiusa; altri progetti si dibattono come papere in scarsa acqua, abbandonati dalle istituzioni, nessuna delle quali, in tanti anni, si è mai posta seriamente il compito di assolvere alla sua funzione di apprendimento e di valutazione di chi pur aveva investito di mandati. Il rallentare facilita un'involontaria *epochè* e tende a sistematizzare, un po' e provvisoriamente, le nostre pratiche. La riflessione e il confronto - tra gli autori di queste pagine in particolare - è solo agli inizi e non c'è una condivisione assestata; probabilmente nel testo si nota qualche oscillazione interpretativa, ma, anziché "mediare", anziché dividerci le parti, abbiamo provato a funzionare come un'*intelligenza distribuita*.

Prassi e contesto

Il *paper* che presentiamo è il frutto di una riflessione su più che decennali pratiche e progetti contro la "dispersione scolastica", e, più in generale, contro il fallimento formativo.

Non solo il progetto *Chance* di Napoli (le cui sperimentazioni nel campo dell'inserimento lavorativo sono forse meno conosciute di quelle "scolastiche"); ma, sempre a Napoli, progetti OFI nelle scuole professionali, progetti europei, *Equal* in particolare, realizzati dall'Associazione Quartieri Spagnoli (AQS) e dalla ONLUS *Maestri di strada* nei Quartieri Spagnoli e in altre zone *difficili*, e un progetto, ancora in corso, sostenuto dalla Fondazione per il Sud.

Si tratta di esperienze, azioni e dispositivi certamente incardinati in progetti che ne formattavano i territori della possibilità, a volte espandendo molte altre volte frenando e inibendo una sperimentazione più larga. E sono state accompagnate da altre mille invenzioni di *strade* individuali, possibili grazie all'accumulazione *privata* (l'Onlus) di donazioni. Uno spazio particolare meriterebbero alcune esperienze di *emigrazione*, in parte favorite da noi, verso il nord, provando a problematizzare il *cliché* dell'*emigrante*, ma esulano da queste riflessioni. Infine, ma non per importanza, progetti transnazionali dei programmi Leonardo - Young e Against abandon 1 e 2, ritenute *best practices* dall'Isfol -, recenti esperienze a Beirut con la cooperazione internazionale, le mille formazioni fatte in Italia e fuori - feconda soprattutto quella al convegno mondiale dell'HDCA a Delhi - hanno consentito uno straniante ritorno riflessivo delle nostre pratiche.

Questo bagaglio di prassi ha utilizzato un sapere, maturato sia dai successi, sia dalla riflessione sui fallimenti che - se si può dire - si è addensato a partire da Napoli. In quanto Napoli è stata, a partire dalla fine degli anni ottanta, un grande laboratorio di conoscenze in continua e disordinata via di acquisizione intorno alle politiche di contrasto del fallimento formativo. La ricchezza di questo laboratorio non deriva - oggi lo si può dire con certezza - dalla regolarità e codificazione delle imprese messe in campo. Al contrario è il carattere "sfrangiato", mutante, ribelle alle codificazioni che ha, nel tempo, creato *patterns* e movimenti frattali capaci di portare una quantità enorme di informazioni alla riflessione. Così come "sfrangiate", mutanti, ribelli alle codificazioni ci appaiono le vite di molti nostri ragazzi, e non è sempre detto che siano solo vite fragilizzate: magari hanno dentro di sé non solo lo stigma dell'arretratezza, ma qualche sintomo della tarda modernità.

Potenza dell'orientamento

Incontriamo Goffredo (nomi tutti inventati), nostro ex alunno, ottimo percussionista, lavorava spesso col padre a montare, in tutta Italia, palchi per concerti importanti. Insomma, un mestiere, uno e mezzo, tra le mani. Viene, quando lo incontriamo, dal dietologo dove ha portato sua moglie (è uno dei ragazzi-padre di Chance, ha sposato una compagna di classe, la ha perseguitata di gelosia impedendole qualunque ulteriore percorso formativo); mentre la moglie è dal dietologo lui fa il *flaneur* (ma che devo fare con questa dieta, io so maschio, deve pensare).

Sta suonando in giro per locali, facendosi pagare. Per lui non è lavoro, comunque.

- Goffredo stai lavorando?

- Sì

- Vai con tuo padre?

- Quando mai.

- Che fai, stai in un bar? (quando uno ha i pregiudizi in testa...)

- Nooo, quando mai! Faccio il seppellitore.

Questi sfrangiamenti non sono in alcun modo registrati dagli scriventi semplicisticamente come "buoni" in sé. È stato, invece, il lavoro, fonte di difficoltà e sofferenze professionali e non. Né viene qui attribuito a considerazioni antropologiche sulla città in questione, fin troppo oggetto di stereotipi. Vogliamo solo dire che le prassi napoletane hanno forse consentito, più che altrove in Italia, di venire a contatto e dover riconoscere risultati con moltissime variabili e incertezze, entro le quali si era obbligati a navigare. Naturalmente non tutti si sono cimentati in tale ricognizione. E noi stessi l'abbiamo spesso evitata. Perché è faticoso e destrutturante dover guardare in faccia azioni e risultati nella loro strenua incertezza – sì, guardare quel che si è pensato o creduto di fare per come, invece, è allontanandosi dalle auto-rassicurazioni, in bene e in male e anche dai formulari di progetto e di verifica (Weick, 2010, *Governare l'incertezza*, ma un po' tutta la sua scrittura, ci suggerisce percorsi di apparentamento organizzativo con altri contesti).

Le ragioni di questi caratteri più che altrove insicuri del laboratorio napoletano, nel campo della lotta al fallimento formativo e della transizione scuola-lavoro, sono dovuti ad almeno tre elementi costitutivi del contesto. Il primo: l'entità e la magnitudo dell'esclusione sociale precoce in cui un terzo dei sedicenni è fuori dalla scuola. Il che costringe a doversi misurare sempre con grandi numeri e con la necessità di articolare le azioni di contrasto rispetto a un *range* impressionante di bisogni. Il secondo: l'assenza di una via di uscita dalla scuola di base, di tipo professionalizzante. Di fatto non esiste la formazione professionale (FP) ma si è stretti tra una offerta di scuole professionali in cui le ore professionalizzanti sono minori rispetto ai percorsi della FP e tali da "tenere dentro" con difficoltà i soggetti più deboli e una sorta di arcipelago minore di corsi di FP privati, pubblici ma finti, offerte derivanti da *policies* regionali in via di costituzione, insicure o cangianti, singoli artigiani, ecc. Il terzo: l'inaffidabilità e, però, la porosità delle istituzioni e delle politiche pubbliche, che da un lato non riescono a consolidare le buone pratiche e dall'altro non le resistono perché la massa critica dei casi e la estrema varietà delle situazioni da affrontare è tale che le investe e rende porose. Questo pone chi opera sul campo in una curiosa situazione strabica. Per un verso non ha certezze né sicurezza di sostegno dalle istituzioni da cui dipende – le quali, in concreto, possono finanziare o meno le azioni, ritardare le decisioni, cambiare indirizzo da un anno all'altro; e, per altro verso, deve imparare a navigare a vista in questo mare, dando, però, risposte ai ragazzi, alle famiglie e rispondendone in proprio, spesso direttamente sul proprio "personale onore". Questa condizione professionale e umana destruttura e, al contempo, spinge a rimettersi in gioco rispetto a rigidità di approccio e convinzioni consolidate. E a provare e provarsi, a fare ricca esperienza. Tale stato – mentre non mette al riparo da seri rischi e pericoli, soprattutto di collusione con il territorio e la domanda, rispetto ai quali abbiamo attivato una serie di costanti sorveglianze sul piano della manutenzione psicologica dei gruppi in azione - provoca, più che altrove, un alto grado di riflessività lungo il crinale che qui abbiamo scelto di trattare, tra socievolezza e *agency*.

Sguardo e percorso

Lo sguardo che, in questo *paper*, intendiamo adottare nei confronti delle nostre molteplici prassi, che ci hanno riempito la vita – non solo professionale – negli ultimi tre lustri – è in particolare quello rivolto agli esperimenti di inserimento lavorativo, o di avvicinamento a percorsi occupazionali, per giovani adolescenti “svantaggiati”. Progetti che sono stati ogni volta mutevoli, nelle loro configurazioni, nel corso del tempo, per le ragioni appena dette. E ora, nel cogliere l’occasione offerta per “riguardare al nostro sguardo”, speriamo d’essere stati *istituzioni capaci di apprendere* sotto l’urto di domande confuse ma potenti dei nostri beneficiari, nel confronto continuo con altre esperienze e sotto la *pressione* dei fallimenti e degli “stimoli teorici”.

Sì, domande confuse ci apparivano. Che, tuttavia, progressivamente abbiamo imparato a apprezzare come *voice*, poi come una prima manifestazione di *agency*, infine come occasione preziosa per lavorare sulla *capability for voice*. Insomma l’incontro con i ragazzi, nel mezzo della nostra prassi, tesa all’accompagnarli nella transizione tra “scuola difficile” e “lavoro difficile”, ha rappresentato un viaggio di ri-conoscimento teorico per il nostro stesso sguardo. Che si è fatto via via più capace di riflessività perché l’abbiamo voluto mettere a contatto con la riflessione globale e scientifica su questi temi. In questo viaggio siamo, dunque, passati, dall’osservare lo sguardo dei ragazzi attraverso la loro voce o la parola che davano al loro capire e crescere lì, la *pre-voice* se si vuole, il loro parlare immediato, immerso nella socievolezza entro il potente contesto di appartenenza nel quale eravamo immersi insieme a loro in modo autentico (Melazzini, 2002, imperdibile, sullo spazio della parola nel nostro lavoro). Alla *voice* che, in modo inconsapevole e poi consapevole, provavamo a considerare - in senso letteralmente *hirschmaniano* – come tentativo, da noi progressivamente riconoscibile e riconosciuto, di riparare o di migliorare nei ragazzi e nel progetto in azione la relazione con sé e il mondo grazie alla comunicazione intorno al cosa fare di più e di meglio, al come uscire dalla situazione in avanti, a come considerare la possibilità del cambiamento.

Alla *agency* come progressiva capacità di assumere diretta responsabilità, entro i processi di attivazione, da parte del gruppo di ragazzi e di ciascuno di essi e di noi stessi insieme a loro. Alla *capability for voice* nella sua dimensione di accesso effettivo almeno a una maggiore possibilità di decidere e di avere parola in merito, anche pubblicamente e in maniere riconosciute.

Soprattutto, abbiamo imparato a non considerare l’*agency* come una “qualità” individuale, come un pre-requisito della scelta (*volontarietà* la chiamavamo nel nostro proto-linguaggio, individuando in questa un requisito selettivo e premiale per *i più adatti*); soprattutto abbiamo imparato a non considerare *inadatti* i ragazzi che “protestavano” a proposito dell’offerta (*non sono buoni*, dicevamo), cominciando a considerare proprio quella “protesta” una potenziale ricchezza da educare.

Un accesso, a queste *rinominazioni*, che o non vi è stato o vi è stato solo a tratti e che, in ogni modo, non è riuscito ad assumere valenza politica in senso proprio, come dimensione propositiva della *polis* verso la parte meno fortunata delle nuove generazioni che la abitano. Ma questa è un’altra storia...

Insomma, anche noi abbiamo capito quanto fosse difficile far intendere qualità e ricchezza della nostra *voice* alle istituzioni che intendevano prescrittivamente il loro mandato.

È questo insieme di faticosi passaggi, comunque - se serve una sintesi - il percorso riflessivo che presentiamo.

Non è stato ovviamente un percorso lineare, e se linea c’è stata, c’è stata, forse, nell’evoluzione del vocabolario dei nostri progetti e nella sua potenza performativa e normativa nel costruire altri o nuovi *frames*. Un primo cantiere – fondativo, in certo modo – di tale percorso dallo scontato a nuovi *frames* riguarda la stessa nozione di *drop-out*, che è stata da subito la definizione che si dava e che noi stessi davamo ai ragazzi destinatari delle azioni intraprese. Con questa nominazione il fallimento non riguardava più solo i ragazzi, ma investiva l’istituzione, nella sua incapacità e nella sua potenza invalidante.

Il chi e il dove del dropping-out

Chi erano i nostri ragazzi? Erano *drop-out* (Rossi-Doria, 2005). Così li abbiamo chiamati e presentati nel confronto nazionale intorno alla dispersione scolastica e al fallimento formativo. E sulla base di tale definizione generale abbiamo proposto, nell'arena nazionale, la soluzione delle scuole di seconda occasione, entro una rete di esperienze con le quali, nel tempo, ci siamo confrontati.

Ma la rappresentazione del fenomeno del *dropping-out* riveste un'importanza a se stante nel passaggio da *voice* a *agency* a *capability for voice*. Perché la parola-contenitore, inevitabilmente, tende a far attribuire significati generali a fenomeni specifici mentre le categorie in questione sono inestricabilmente coniugate al contesto e alle specificità.

Va anche detto che il dibattito europeo sulla categoria di *drop-out* ci ha assistito nel rendere le nostre pratiche e le nostre preoccupazioni di dare potere a chi non lo ha relative a un orizzonte più ampio. E a condividere preoccupazioni di definizione che sono importanti. Infatti nel dibattito europeo e internazionale sul fenomeno del *dropping-out* tendono a ripetersi problemi di definizione e rappresentazione poiché ognuno guarda ad un'accezione diversa, che risponde a realtà differenti, a differenziate evidenze statistiche, a emergenze di gravità in termini di allarme sociale più o meno accentuate. Così, si pensa ad esiti, a possibilità e potenzialità esistenziali diversissime per i soggetti individuati come *drop-out*. I quali, di volta in volta, sono individuati, in modo poco ricco in verità, come giovani o adolescenti che conducono vita di strada o comunque molto marginale, connotata da lavoro minorile e forte prossimità ai grandi rischi della devianza e della criminalità e/o candidati alla povertà e/o giovani persone in crescita intrappolati entro una vasta gamma di differenti forme e gradi di difficoltà nel tenersi dentro i processi formativi o, addirittura, giovani o meno giovani non marginali che cercano e trovano una riformulazione ben protetta dei propri bisogni educativi e formativi nel corso della vita entro la complessità della transizione scuola-lavoro.

All'interno della nostra realtà di intervento prevalevano nettamente le prime formulazioni anche se il tema dell'esito agognato/cercato verso il lavoro è sempre stato un tema decisivo per ragazzi e famiglie, pur anticipato, in termini di età, rispetto alla classificazione dei casi di *dropping out* sopraindicata. In ogni modo, anche attraverso stimolanti confronti avvenuti insieme ai ragazzi sulla scena europea, abbiamo toccato con mano che ciascuna realtà nazionale e ciascuna zona urbana che conosce questo fenomeno ha una diversa percezione e comunicazione intorno a una sola parola-contenitore. E che ciò porta i responsabili dei sistemi educativi, a livello locale o nazionale, i sindacati di settore, le accademie pedagogiche, ecc. a percepire il *dropping out/cadere fuori* secondo rappresentazioni parziali e volubili, riferendosi ora all'una ora all'altra delle manifestazioni del fenomeno, influenzati dalle evidenze più prossime e anche dalle appartenenze e dalle congiunture politiche, dalle emergenze rappresentate dalle campagne di stampa, dalle nuove tendenze negli studi di settore, ecc.

Cadere fuori da cosa?

Ciò che, tuttavia ci ha colpito – nella nostra spinta a sostenere la *voice* - è che il *dropping-out* non è un fatto a sé ma, anzi, è parte di un sistema che si riferisce a contenitori più o meno capaci di contenere. *Drop-out* è cadere fuori. Ma fuori da che? E perché si cade fuori? Vi è, insomma, una strettissima correlazione tra la capacità di un sistema di formazione e transizione scuola-lavoro di contenere e il cadere fuori. E – se così è – i compiti di sostegno alla *voice* e alla *agency* assumono forme molto diverse perché devono misurarsi con controparti diverse. Così i nostri progetti e le nostre azioni – insieme agli esiti degli effettivi percorsi dei ragazzi – hanno dovuto fare i conti con il fatto che la stessa nozione di *dropping-out* rappresenta una cartina di tornasole del grado di tenuta e della vitalità propositiva o meno dei sistemi scolastici e formativi poiché è generalmente accettato che un tasso alto di *dropping out/caduta fuori* non rivela tanto anomalie specifiche e riassorbibili quanto piuttosto una possibile malattia del

sistema che, così come accade per ogni sintomo, chiama a una terapia capace di fare vivere tutto il corpo del sistema in modo tendenzialmente più sano. Il che ha, per noi, significato che mentre dovevamo sostenere l'agency eravamo al cospetto di una malattia di sistema. Il che è sempre, in parte vero. Ma, nel contesto in questione, il grado macroscopico di tale evidenza era esso stesso un fattore che determinava la possibilità di riuscita del processo verso la *capability for voice* e/o che poneva la questione in termini più largamente politici. Tanto è vero che abbiamo dovuto o voluto assumere impegni ulteriori, di carattere politico, nei ministeri o nella Regione proprio per dare forza alla *capability for voice*, dei ragazzi e di noi stessi.

Al contempo la scena del *doping-out* e della transizione scuola-lavoro entro la quale operavamo poneva questioni che hanno un carattere universale e che non sono riconducibili alla sola evidenza dell'esclusione sociale e culturale precoce in un contesto di Napoli. Del fatto che i nostri ragazzi erano in primo luogo ragazzi e non *drop-out* ci riconciliava con altri elementi del puzzle che andavano posti entro il percorso dalla *voice* alla *capability for voice*. Vi era, insomma, un quesito più ampio della situazione particolare, che pur riguardava il nostro lavoro: qual è, oggi, il campo dal quale *si cade fuori*? L'accettazione, scientificamente fondata, di forme molteplici e differenziate di intelligenza e del loro profondo legame con le emozioni dei singoli individui, anche a prescindere dalla loro marginalizzazione sociale, l'esplosione della società della conoscenza capace di offrire molte possibilità di imparare fuori dai luoghi fin qui considerati unici o canonici e il perdurare sono tutti fenomeni che indicano una estensione del campo del *droping-out* e, al contempo, una incertezza dei suoi confini. Ci si faceva sempre più chiaro, insomma, che l'idea di una scuola ben delineata e così offerta come opportunità, data in egual modo a tutti indistintamente, in luoghi e tempi prestabiliti, non reggeva più come una volta in generale e non solo entro le sacche di povertà della metropoli entro la quale agivamo. Questa prepotente evidenza empirica portava, inevitabilmente, alla constatazione che il nostro percorso anticipava un problema riferibile ad altri contesti che, infatti vedevano e vedono un moltiplicarsi del numero delle *cadute fuori* dall'offerta fornita dalla scuola e dalla transizione lineare e standard scuola-lavoro. E che svelano non solo un malessere educativo, sui cui caratteri qui non entriamo, ma una crisi della fruizione dei tradizionali sistemi scolastico-formativi e dei percorsi verso il lavoro di dimensione amplissima e che non si risolve solo nella formula *life long learning* vista la quantità di disagio e caduta fuori presente nelle nostre società.

Il termine *drop-out*, in tal modo, è diventato per noi un elemento di consapevolezza del paradigma della complessità entro il quale eravamo e smetteva di essere la definizione "del nostro *target* entro una *mission* ben delimitata".

Ma, poi, c'erano le quotidiane impellenze della prassi, i bisogni dei ragazzi, le loro storie, la necessità di risolvere questioni e di fornire, appunto, supporto alla *voice* e alla *capability to aspire*. Che è anche una cosa che riguarda un Antonio e una Francesca, una Maria e un Carlo. Le persone, insomma. Così, ridotto pericolosamente ma anche sapientemente all'osso: i ragazzi e le ragazze che incontravamo, per quanto ricchi di saper fare e di *attitudini*, fallivano (sul pericolo dell'uso di un linguaggio centrato sul fallimento e sull'*incapacità* soggettiva torneremo tra poche righe) nei loro percorsi. E diventava immediatamente centrale per noi la "difettività" delle loro *emotional* e *social skills*, per cui qualunque nostro intervento formativo non poteva prescindere dalla programmazione-azione entro questi campi. Non lo sapevamo ancora bene, ma da subito ci eravamo addentrati nel campo delle "competenze", in particolare quelle "trasversali", secondo una terminologia UE, e non solo della formazione tecnico-professionale, con tutti i limiti che questo termine assume nel contesto in questione.

Oltre l'orientamento

Lo stare in situazione e proporre questo percorso a questi ragazzi *drop-out* – date le condizioni di contesto – è stato una pratica sociale ed educativa che ha travalicato e che non può che travalicare la

funzione di *orientamento* classicamente intesa. Eppure, anche rifiutando la versione riduttiva e misera delle pratiche di *orientamento* fissate nella cornice del *mismatching*, noi ne eravamo comunque nell'orbita. Oggi lo sappiamo: l'intervento formativo era, nei nostri buoni intendimenti, finalizzato comunque a provare a rendere più forte la congruità dell'offerta con un mercato del lavoro. Bisogna, infatti, pur credere a un esito accettabile quando si esercita una funzione educante: la *voice* deve avere un esito. Ma il crudo dato di fatto era ed è che il mercato del lavoro era ed è quasi del tutto inesistente e, se esiste, è semmai fagocitato dalle offerte dell'illegalità se non della criminalità. Altro che *mismatching*! Era, insomma, la realtà del contesto-Napoli a evidenziare, senza ombra di dubbio, l'evidente inefficacia di questa impostazione. Una realtà che ci ha sempre spinto a cercare altre pratiche, più centrate sui ragazzi, anche a costo di entrare con loro in conflitto su alcune loro aspirazioni. Nel svolgere le cose in tal modo non sapevamo certo che risemantizzare l'*orientamento*, a partire dalla sua etimologia di *orior*, era un primo inconsapevole passo proprio nella direzione dell'*agency* e della *capacity to aspire*.

I copioni esistenziali

Sullo sfondo i problemi e i temi di tipo socio-culturale, quella che chiamiamo, ricordando la lezione di Carla Melazzini, la forza dei *copioni esistenziali*: la tipologia delle *aspirazioni* è fortemente caratterizzata dalla prospettiva di inserimento in pochi, dequalificati e consolidati *profili professionali*, come l'estetista e la parrucchiera per le ragazze, il barista, il barbiere o il meccanico per i ragazzi. Per comprendere questa condizione, basta forse ricordare come a Napoli i "giovani" del barbiere o i "giovani" del bar, o i "giovani" ricercatori come noi, possono anche essere ultraquarantenni.

Sullo sfondo il lavoro nero. Non è questa la sede per discuterne, ma ne sottolineiamo un aspetto fondamentale. Il lavoro nero, al di là della valutazione della sua *illegalità*, è osservato quindi come campo di esperienze, quando propone soltanto la ripetizione delle stesse mansioni ultra dequalificanti (portare il caffè, scopare i capelli da barbiere, fare sempre e solo lo shampo o portare la spesa) impedisce qualunque forma di *partecipazione periferica legittima*, impedisce cioè qualunque apprendimento, anche verso mansioni semplici, come imparare a fare il caffè o un colore (E. Wenger). Sono relazioni in cui non c'è spazio per alcuna aspirazione e la linea sottile della distinzione tra servitù e lavoro non viene superata.

Sullo sfondo la condizione delle giovani donne, schiacciate nella loro funzione dei lavori in casa, dell'assistenza ai fratelli più piccoli e ben presto di matrimoni e maternità precoci, pur nella paradossale illusione che il "ratto" fosse per loro una strada di salvezza.

Una storia di donna

... c'è n'è una che mi ha colpita, la rincorro da un po' di tempo, a volte ci incontriamo nei vicoli del quartiere ma l'ho vista più di una volta ai colloqui ufficiali a cui Rosa partecipa perché sollecitata dai Servizi Sociali. Lei sembra veramente una ragazza seria, parla sempre in italiano, scrive e legge sufficientemente bene e le piacerebbe tanto poter fare qualcosa per migliorarsi ma ha un piccolo problema...in verità i problemi sono due: le sue sorelline più piccole; i suoi genitori, che sono separati ormai da un po' di tempo, la madre lavora in una mensa e fa i turni quindi è lei che deve gestire la casa

Passa quindi la sua giornata a fare tutto ciò che deve per assolvere al suo compito: la mattina si sveglia di buon'ora, prepara la colazione e veste le piccole, quindi le accompagna a scuola, dopo scende a fare la spesa, rassetta la casa (in modo impeccabile) e prepara da mangiare, quando si è fatta l'ora va a prendere le sorelline a scuola e tutte e tre si avviano verso casa mano nella mano (le ho incontrate più di una volta).

Rosa mi racconta ancora che il pomeriggio le aiuta a fare i compiti e poi se la mamma è a casa riesce a stare un po' per il quartiere per "parlare", anche se non ha il motorino perché spetta al fratello che di tanto in tanto aiuta il padre nel suo negozio di tappezzeria.

Ho sempre cercato di convincerla ad uscire da questo circolo vizioso facendole presente che un domani si guarderà indietro e forse avrà qualche rimpianto, ma lei un po' rassegnata mi risponde: "Daria, forse hai ragione, ma come faccio? *Vorrei...ma non posso*".

Capacity to aspire e copioni esistenziali

Intervista a una alunna che sta per diventare estetista

Ornella ha da poco fatto 18 anni, è cambiatissima in questi tre anni che è stata con noi. È più dritta, meno timida, presentissima. Ha sempre quel suo modo lento, arriva un po' in ritardo rispetto agli appuntamenti, guai se quando entra a Chance non si ferma prima un po' a chiacchierare con le bidelle, fumandosi una sigaretta e parlando in napoletano dei fatti suoi e del quartiere. È come se uscita da casa non potesse non continuarne le abitudini e Chance le offre queste propaggini casalinghe e culturali. Veramente non sappiamo se gliele offre o se è lei a imporcele, a farci capire che quel posto, quel porto doveva contenere comportamenti diversi, non solo i setting scolastici. Dopo che si è sciolta le "cervella attaccate", viene verso di noi, ci urla dolcemente ciao! E ci bacia. Quando le cervella non si staccano, non c'è niente da fare, una forzatura frontale non risolve niente, è solo il clima da camera iperbarica di Chance che la scioglie sempre. Va sempre via più serena di quando arriva.

Ora sta per prendersi una qualifica professionale.

Parla con me e la mia collega Francesca. C'è anche la sua amica Antonella, che sta con noi da quattro anni e pure lei sta finendo. Antonella ascolta e ogni tanto interviene.

- *Ornella, se non avessi fatto Chance, ora cosa staresti facendo?*

(Risponde subito, con sicurezza). La casalinga. Non so se come moglie o come figlia.

- *Da che cosa poteva dipendere?*

- Se trovavo uno buono o no.

- *E che cosa ha fatto Chance per non farti fare la casalinga?*

- (Continua a rispondere subito e con sicurezza, guardandoci negli occhi, guarda sempre negli occhi). Mi ha dato la possibilità di fare il mestiere che mi piace, l'estetista.

- *È stato facile?*

- Veramente io pensavo solo alla terza media e dopo che me la sono presa volevo continuare a stare a Chance, ma pensavo che era ancora come una scuola normale. Sono rimasta più per rimanere, non sapevo che c'erano anche i corsi di formazione.

- *Lo so che te lo abbiamo chiesto un sacco di volte, ma è un sacco di tempo che non te lo chiediamo: qual è la differenza che c'è secondo te con la scuola normale?*

- (Questa volta ci pensa su e comincia a rispondere in napoletano). La principale? La scuola normale se andavi fuori non volevano sapere niente...qua andiamo per tutte le parti e lavoriamo senza annoiarci (*perché, mi chiedo, dicono tutti così, quando la nostra percezione è quella di una fatica enorme per tenerli, anche quando andiamo per tutte le parti, dentro un compito? ovviamente anche dentro compiti non scolastici, ma assolutamente educativi? in effetti quando sto con loro anche io "fatico", e vado per tutte le parti appresso alle loro cervella e quando loro vanno fuori io vorrei sapere tutto di quel fuori, non tornerei mai dentro, sono curioso prima che premuroso, poi torno perché sono pagato per tornare... fatico, però non mi annoio*).

- *Ma torniamo al tuo sogno di fare l'estetista. Che cosa pensavi che fosse prima di seguire il corso?*

- (risponde un'altra volta subito e sicura e in italiano). Non credevo che ci fosse la teoria. Pensavo che era andare per le case, fai tre quattro trattamenti al giorno e ti fai bei soldi, lavorando al nero.

- *E ora?*

- Oggi invece se ho la qualifica, il diploma, io sto a posto anche se lavoro in casa.

- *E le tue amiche che lo fanno senza andare al corso, come hanno imparato?*

- Tengono i *pecuni*... (io no so tradurre questa espressione dialettale terribilmente forte, un arcaismo che ritorna in uso, che è inevitabilmente associato a un tono e a un'espressione facciale fissa, dura, che segnala un giudizio inappellabile e una differenza di stato morale incolmabile...penso voglia dire che hanno i peli sul cuore (loro, i ragazzi, li collocano in altra parte del corpo), non se ne fregano di nessuna conseguenza). Imparano addosso a loro, si fanno le ciglia, il trucco...poi lo fanno ai parenti e alle amiche e poi vanno per le case. Molte ragazze si buttano (significa "rischiano" e "si sprecano", non si danno valore) a fare il lavoro nero, a impararlo così.

- *Andresti a lavorare sotto qualcuno?*

- Dipende.

- *Da cosa?*

- Se è buono o è cattivo.

- *Qual è la differenza?*

- Quello buono ti tratta come una figlia (dicono subito, tutt'e due le ragazze, così: come una figlia) per esempio se sbagli non ti minaccia solo, *te ne caccio!*, ma ti consiglia e ti fa imparare. Quello cattivo poi si mangia i nostri soldi. Per

esempio, se io vado a fare le mani, quello si prende la percentuale anche sul mio lavoro.

- Non andrei a lavorare sotto a qualcuno.
- *Pensi che è valsa la pena a rimandare, a imparare prima di lavorare al nero?*
- Se ho la qualifica io posso lavorare anche a casa mia. Se per esempio mio figlio sta malato (è un esempio naturale...viene fatto subito...il bambino sta già là davanti ai nostri occhi...il sogno del lavoro indipendente non è disgiunto, anzi è funzionale, al ruolo di mamma e casalinga) lascio il numero di telefono (- *il bigliettino da visita*, suggerisce Antonella) e le signore possono venire anche da me.
- *È stato facile per voi seguire la proposta di Chance?*
- È stato come realizzare un sogno.
- *Si va bene, ma quali difficoltà hai incontrato?*
- La teoria ... alzarmi presto la mattina.
- *Hai avuto paura a andare in un posto diverso, lontano?*
- Non ho avuto paura perché tenevo le compagne mie (poi traduce "compagne" in "amiche") intorno, io sono

scontrosa.

- *Ma Chance ti aiuta?*
- Chance mi sta aiutando, ma a me non mi entra in testa la teoria. Un riassunto (noi non abbiamo quasi mai fatto fare un riassunto, è una sua reminiscenza scolastica), la matematica, li faccio subito (non è vero), ma le materie ci vuole tempo ... ci sono parole nuove, devi capire come si pronunciano, il significato (l'*italiano stretto* l'ha chiamato una volta una ragazza)...
- *Facci qualche esempio di parola nuova...*
- Sternocleidomastoideo ...come si dice?, elettrocoagulazione, fibroplasti, derma...
- *Ma pensi che la teoria sia importante?*
- Sì, con la teoria si fa prima...

Il tempo dell'attenzione è finito, c'è solo spazio per qualche scampolo. Le chiedo della controversa "paghetta".

- *Ma che cos'è la paghetta? È un regalo?*
- No, è un guadagno, come se stessi lavorando.
- *È come uno stipendio?*
- Non è una *mesata* (bellissima parola napoletana, che indica il compenso per il mese) la abbiamo più o meno quattro cinque volte all'anno.
- *Ma è come il primo anno di Chance?*
- No, lì l'avevamo solo per la presenza, ora la abbiamo quando facciamo la prova d'opera.

(2009)

Onde evitare rischi agiografici e piccoli trionfalismi e perenni illusioni di buone pratiche ... ebbene: Ornella nel frattempo è rimasta incinta, è diventata mamma, non ha sposato un *suo* principe azzurro, collabora saltuariamente alla gestione di una delle decine di trattorie "casalinghe" del quartiere. Le sue aspirazioni sono rimaste sogno, non siamo stati bravi a farle evolvere in capacità, concentrati un po' troppo nel frame dell'*offerta* più che in quello della capacitazione.

Questo per dire che: la lotta con i *copioni esistenziali* dei ragazzi è una lotta impari. È come se in questi copioni, nei loro *script*, ci fosse anche un copione pronto, sostanzialmente diverso a seconda del "genere", uno per i maschi, l'altro per le femmine, per la salvezza, per un salto veloce dall'adolescenza all'adulità. Per le ragazze è il sogno del ratto delle sabine, un uomo che le metta incinte per sfuggire alla loro vita di vicemadri e magari di povertà, per ricadere subito nella brace della stessa condizione.

Abbiamo sempre attribuito alla sconfitta di questa illusione il disfarsi veloce anche dei loro corpi e della superbia della loro bellezza.

Nelle nostre pratiche, che sempre, dal primo giorno, hanno assunto come valore tutto il campo dei saperi quotidiani, dei saper informali, nel linguaggio UE (*L'apprendimento informale invece avviene regolarmente nella vita quotidiana e nell'ambiente di lavoro, poiché si caratterizza come esito intrinsecamente connesso al prendere parte a situazioni in cui si è pienamente coinvolti e di cui si riconosce il senso: ciò che succede normalmente agli individui umani quando agiscono*, secondo la definizione del Memorandum sulla formazione permanente di Lisbona 2000) i lavori femminili della "cura" sono stati campo di riconoscimento e di apprendimento, pieni però di contraddizioni che evidenzieremo (Balbo).

Il tema della condizione femminile entro il più ampio quadro della povertà urbana nei contesti in questione e nella cultura antropologica dei Quartieri spagnoli, ma non solo, può servirci come campo emblematico su alcune nostre riflessioni e su alcune nostre pratiche. Che sono faticose da ri-considerare perché partono dalla condizione di oppressiva subalternità, che vede le donne e le ragazze al di qui anche del minimo accettabile *poter aspirare* a un lavoro, dato che il tasso di occupazione femminile è, in queste zone delle metropoli del Sud d'Italia, ai minimi europei, intorno al 60 per cento. Tuttavia – e con enorme pena – appare faticosamente chiaro che un discorso solo emancipatorio, sempre indispensabile eppure in qualche modo vagamente illuminista, viste le condizioni di fatto, contro il lavoro domestico, lascerebbe nell'ombra l'enorme importanza nella riproduzione sociale delle attività femminili della cura che assumono una valenza di tenuta identitaria e di “anello forte” nel mezzo di una condizione umana disperante, entro una situazione sociale con pochi o nessun altro sbocco.

Se da un lato questo potrebbe esser letto come una “politica del riconoscimento” - in direzione non della distribuzione ma della giustizia, contro lo *status* che rappresenta un livello di subordinazione intersoggettiva derivata dai modelli di valore culturale istituzionalizzati, che considerano alcuni membri della società come qualcosa di meno di partner interagenti a pieno titolo - a cui abbiamo dedicato una riflessione *ad hoc*, dall'altro lato potrebbe in realtà confermare situazioni di subalternità, in cui qualunque aspirazione è inibita (Fraser, Honnet, Taylor).

Cerchiamo di dire che è una situazione paradigmatica, in cui noi, come adulti, conflighiamo con quelle che si presentano come aspirazioni individuali a un certo funzionamento, ma dove questa aspirazione non può essere semplicisticamente sostenuta. Questa contraddizione è stata messa a fuoco dalla Nussbaum, in cui alcune questioni di giustizia non sono ridotte al rispetto delle scelte individuali, *private*, o giustificate solo perché sono proprie di una cultura (la condizione femminile e in particolare la gravidanza precoce è uno dei suoi campi esemplificativi), ma devono essere sottoposte al giudizio di criteri universali, validi per tutti, di giustizia.

Non si tratta solo di affinare una lettura socioculturale del contesto.

Lasciamo sullo sfondo, ancor più lontano, le riflessioni che riguardano le *passioni tristi* o le *diseguali abilità* di cui, mirabilmente, parla Sennet, o, infine, le *nuove frontiere della giustizia*, come paradigmaticizzate da Martha Nussbaum, a partire dalle disabilità estreme, che caratterizzano anche la condizione giovanile dei quartieri svantaggiati, e che riguardano nuove e sempre più estese condizioni di fragilità. Attesi, insomma, tutti questi elementi, la nostra esperienza ci dice che le debolezze “sociali” e “emotive” sono il dato reale di riferimento per dare senso e seguito all'azione e con i quali una città deve fare i conti. Perciò essi vanno sottratti alla sfera delle incapacità individuali e vanno tematizzati come un intervento di *welfare*, come una responsabilità che appartiene alla sfera pubblica e non alla colpa o all'ambito di possibilità e iniziativa del singolo. Non è tanto la letteratura che ci dice questo, ma proprio la nostra vicenda che con *questa* letteratura trova fortissime congruenze.

Le retorica socioculturale e quella delle *differenze* non possono ignorare le fragilità che impediscono la libertà e offuscano la giustizia. Detto con grossolano schematicismo: alcune aspirazioni di ragazze e ragazzi, presentate come “libertà di”, a noi appaiono, invece, come un terreno in cui occorre “liberare da” (Sen, Berlin). Terreno complesso dell'agire, in cui anche nella prospettiva indicata, le retoriche predicatorie, gli appelli al “dover essere”, così diffuse tra gli operatori, lasciano il tempo che trovano, perché hanno bisogno di ben altro tempo.

Ed è questo il vero fulcro della vicenda politica insita nel lavoro in cui siamo stati immersi. E che rinnova la percezione acuta di un'assenza, di una eclisse della politica propriamente intesa in quanto, nelle sue forme presenti, essa non sa rappresentare i percorsi necessari a favorire *agency* e dunque cittadinanza e crescita civile.

Tornare sui nostri passi

Non faremo la storia e la descrizione delle nostre esperienze, ma proveremo a riguardarle dalla coda, mettendo a fuoco la debolezza dei nostri discorsi sulla centralità dei soggetti e della loro attivazione e la ricchezza delle pratiche che invece la hanno consentita. Un radicale *sensemaking*, insomma.

Vogliamo dire che al centro cercheremo di mettere un necessario processo di *re-identificazione* e di *ri-nominazione* dei progetti e delle pratiche affinché un nuovo uditorio lo possa riconoscere, riclassificandole, inserendole in stati di famiglia non solo locali, come sufficientemente espandibili.

Rimandiamo, senza ardire riassumerle, alle riflessioni di Pizzorno, raccolte ne *Il velo della diversità* - in particolare nel saggio introduttivo e in *Spiegare di fronte a un uditorio* - su questo tema.

Quando osserviamo, o ci vengono raccontati eventi che nascono dall'attività di altre persone, se sarà il caso che questi ci sembrino familiari, ovvii, comprensibili a prima vista. Non ci porremo problemi...

Ma non sempre le cose vanno così semplicemente: capiterà che incontriamo un intoppo, un'incognita, un enigma, qualche cosa che un intoppo, qualche cosa che non riusciamo a comprendere, perché la teoria che era servita fino a quel momento non sembrerà applicabile a un evento, che, rispetto alla scena cui ci eravamo abituati, ci appare diverso e inaspettato. Allora cercheremo di osservare meglio quanto succede o è successo. Magari ci rivolgeremo a qualcuno che pensiamo posseda migliori strumenti di noi, affinché investighi quella diversità e ce ne dia, esatta o approssimata che potrà risultare, una teoria. (pp.15-16).

Spiegare le nostre pratiche, ri-narrarle è un processo di *re-identificazione* possibile solo attraverso uno sforzo linguistico teorico. Per questo, uscire allo scoperto, incontrare un nuovo uditorio, in uno spazio di *epochè* delle reciproche assunzioni di certezze, è un'operazione fondamentale. È, se volete, una strada necessaria per tornare come straniti sui nostri stessi passi, vedere quello che prima non vedevamo, provare a riproporre nuove strade agli stessi maestri di strada. Parliamo di due fondamentali famiglie di pratiche, nei progetti che stiamo riassumendo, sempre nominate, finora, come "relazione" e "attivazione", ma che ci vanno ormai strette, perché tendono a spiegare più le nostre vecchie "teorie" che la loro ricchezza nascosta.

Proponiamo qui due ipotesi di re-identificazione dei nostri agire, due incontri cruciali, due "nomi" che ci hanno aiutato, per ora confusamente e modestamente, a guardarci allo specchio.

Il primo è *socievolezza*, da Simmel, tra l'altro esplicitamente citato anche da Goffman; il secondo è *agency* – che non può che rimandare a un universo di significati ancor più complessa, piena di echi, per quanto ci riguarda, non sintetizzati di Sen e di Nussbaum, ma anche di Sennet, di Dewey, e che *usiamo* – se servisse una definizione – soprattutto attraverso le proposte antro-linguistiche di Alessandro Duranti (e il cui senso, nella prospettiva che noi abbiamo conosciuto durante gli anni delle esperienze che ci hanno attraversato, ha profondamente a che fare con la costruzione di protagonismo e responsabilità che avviene entro una dimensione di mutamento che presume scambio).

Proviamo, in questa prospettiva, a sintetizzare al massimo l'interpretazione dell'*agency* proposta dall'antropologia, e da noi assunta, derivata dalle osservazioni etnografiche delle comunicazioni, che riecheggiano Dewey e le sue transazioni. Le quali hanno un carattere scambievole, dialogico, appunto.

In questo approccio, l'*agency* individuale non pre-esiste allo sviluppo delle transazioni, ma prende forma in esse. La relazione, cioè, non è il prodotto di due soggettività pre-esistenti, ma le soggettività, l'individualità stessa, è il prodotto delle relazioni. Questo approccio libera il campo dalla stereotipia comunicativa incardinata nei ruoli dell'emittente e del destinatario.

In questa chiave, il famoso esempio di Dewey (1974, ma anche 1939) sembra perfetto per collocare gli scambi comunicativi nelle pratiche dei progetti di cui parliamo.

Questa transazione fa di uno dei partecipanti un compratore e dell'altro un venditore. Nessuno dei due è un compratore o un venditore se non in una transazione e a causa di una transazione in cui l'uno e l'altro siano impegnati. E questo non è tutto: certe particolari cose diventano dei beni o dei servizi perché sono impegnate in certe transazioni. Non esiste alcuna transazione commerciale senza delle cose che siano, sempre soltanto in una transazione e a causa di essa, beni utilità o

servizi. Inoltre, a causa dello scambio o del trasferimento, entrambe le parti (nome idiomatico per partecipanti) subiscono un mutamento; e i beni subiscono, per lo meno, un mutamento di luogo in conseguenza del quale essi acquistano o perdono certe relazioni o “capacità” connettive, rispetto a quelle che possedevano prima.

Una politica dell'attivazione, quindi, secondo questo *shift* semantico, non riguarda solo il destinatario, perché investe contemporaneamente tutto il contesto comunicativo e relazionale. L'*agency* "emerge" nella rete relazionale; non è la condizione di partenza di un processo, non è più imputabile a un solo attore. "Imprigionati" nel *frame* dell'*attivazione* intesa come qualità del destinatario, esito di successo della nostra "formazione", eravamo focalizzati solo su questo risultato, incapaci di vedere l'importanza dell'ambiente che costruivamo, ridotto, ai nostri occhi, a contesto esterno all'azione.

Quel che si chiama *ambiente* è ciò in cui le condizioni cosiddette fisiche sono intessute in condizioni culturali, e son quindi più che “fisiche” nel senso tecnico di questa parola. “Ambiente” non è qualcosa che sta intorno e presso le attività umane, nel senso di star fuori di esse; esso è il loro *elemento*, o *milieu*, nel senso per cui un *elemento* è un *intermediario* nell'esecuzione o nell'espletamento delle attività umane, così come è il canale *attraverso* il quale esse si muovono e il veicolo *con* cui esse procedono (Dewey, 1974, p.313)

Non capivamo che l'ambiente destigmatizzato che si creava era il risultato più importante per l'avvio degli stessi processi di attivazione. La "relazione", nella nostra rilettura, si libera della funzione di *preliminare* a cui tante pratiche formative la riducono, come il calcio balilla nelle parrocchie, un'attrazione, e diventa un bene, un contenuto, un risultato in sé. La transazione di cui parliamo era possibile, infatti, solo fuori dagli stigmi e dentro quella che abbiamo chiamato "la socievolezza". *Socievolezza*, così, ci assiste ora nel re-identificare alcune delle nostre pratiche più importanti, sussunte nella parola ormai sempre più desemantizzata di “relazione”. L'*agency* ci aiuta a problematizzare il *frame* dell'*attivazione*, pluralizzandone l'interpretazione. Possiamo procedere, liberando l'*agency* dalla sua sinonimia con la responsabilizzazione individuale.

Soprattutto vorremmo argomentare come le pratiche della socievolezza, pratiche linguistiche e comunicative, siano state le pratiche fondanti dei processi di attivazione dei nostri “destinatari” (termine che problematizzeremo), che tra queste esiste quasi un nesso di causa/effetto.

Il nido del cuculo

Qualcuno volò sul nido del cuculo è un film straordinario sui processi di deistituzionalizzazione (de Leonardis - Emmenenger, Basaglia). Qui, in particolare, vogliamo ricordare una delle scene più famose, quella in cui Jack Nicholson porta i “pazzi” a pescare. Presi dal tifo per il successo della fuga, forse non cogliamo un particolare importante: Jack, nonostante la simpatia per i suoi compagni, li continua a considerare inabili, e infatti li organizza secondo il *suo* piano, li mette a pescare mentre per sé ha previsto un incontro amoroso. Il piano fallisce nel momento in cui “i pazzi” *agiscono* come soggetti conativi, *voice* e non *loyalty*. Com'è stato possibile che ciò avvenisse?

Lo spazio e la comunicazione che esso consente sono fondamentali. Sulla sciattezza dei luoghi istituzionali in cui si incontra l'utenza dei servizi non vale la pena diffondersi. Nello spazio extraistituzionale, quello che per noi è stata ed è la strada, l'*altro* non è più un destinatario o un'etichetta, non è inabile ed è riconosciuto, nella transazione comunicativa, come un inter-locutore a prescindere dalla congruenza del suo parlare con contenuti e modalità dell'offerta. La *spoken communication* è una dimensione inevitabile nella costruzione di un contesto in cui possa emergere un'*agency*.

On the basis of the existing evidence, we hypothesize that (1) children and other novices must acquire the ability to discern when and to what extent they may vary their performance of any culturally recognizable activity and, more generally, be

creative in the way they carry out a task; (2) given that much of human action is conceived, executed, and interpreted by others as within culturally established paths, novices' creativity does not imply a general expectation for completely novel acts, in other words, verbal improvisation – like musical improvisation – is also subjected to cultural constraints; and (3) despite degrees and types of variation in the execution of tasks allowed or prescribed in different communities, cross-cultural similarities in patterns of verbal improvisation and in their evaluation are possible and not uncommon (Black, Duranti)

La socievolezza che si crea, una situazione comunicativa di reciproco riconoscimento degli altri come interlocutori incommensurabili e di distruzione della pianificazione del discorso – ma non, anzi, della carica performativa riconosciuta a tutti – è quindi l'ambiente che consente attivazione.

Questo ormai radicato sapere è stato importato in tutte le azioni e i progetti per l'inserimento lavorativo, inventando o riusando una serie di spazi e strumenti che descriveremo, attraversati tutti comunque dalle competenze comunicative degli operatori che abbiamo cercato di descrivere.

Sempre a proposito di minimo comun denominatore delle nostre pratiche, esse presentano configurazioni in cui la “socievolezza” consente l'emergere dell'*agency*. In questo spazio fisico, emotivo e cognitivo, la *voice*, la dissonanza e l'ascolto delle aspirazioni, ancora non “capaci”, sono state possibili.

Questi spazi sono stati esiti impreveduti dell'agire e rintracciarne la causa, come intenzionale progettazione, è impossibile. La potenza destrutturante dell'incontro, un *evento*, ci ha indotti a ripensare agli approcci, a partire dall'aggancio e dalle pratiche di nomina.

Sul (terribile) potere di nominare

Non si tratta solo di re-identificare, di fronte alla “reazione” di un diverso uditorio, pratiche e progetti. Si tratta, per quanto ci riguarda, di rivisitare anche le nostre stesse pratiche.

Quelle di nomina dei destinatari, come pratiche ricche di conseguenze, anche per la transizione al lavoro di soggetti “svantaggiati”, sono forse quelle costitutive dei progetti (de Leonardis, Borghi).

Al principio ci sembrava *normale* nominare e classificare i destinatari attraverso una serie di nomi tutti difettivi, così trasferendo lo stigma della difettività dal vocabolario ai soggetti. Il loro nomi cominciavano con una pioggia di alfa private e prefissi come *in*, *de*, *ex*: esclusi, analfabeti, incapaci, destrutturati e qualcuno addirittura li etichettava come incivili. Insomma, non soltanto l'identificazione iniziava attraverso l'individuazione di ciò che un *in-dividuo* (un indivisibile) non è; ma ancora: assumeva come metrica la *normalità* del classificatore e della sua cultura, nonché quella imposta dal *mismatching* (o dalle sue corporazioni di esperti).

L'analisi delle metafore significa trattarle come pratiche; sia perché la potenza performativa del linguaggio è sempre superiore all'illusione della sua denotatività, sia perché le metafore designano territori, e quindi confini, per l'azione. Una metafora è sempre un po' paradigmatica: il tema del vocabolario è fondamentale, perché ciò che accade nel vocabolario ha implicazioni decisive nello strutturare i problemi e le soluzioni.

Come ci aiuta a capire Hacking (2009), la classificazione delle persone produce un *making up people*, un plasmare le persone e le categorie di persone sono bersagli mobili in quanto le nostre ricerche interagiscono con esse e le modificano (RPS 3/2009, p.273); e un *looping effect*, un effetto di coinvolgimento a valanga. L'illusione classificatoria è intaccata dall'interazione dei classificati con i classificatori, con un effetto, per quanto ci riguarda, solo apparentemente paradossale analizzato da Goffman (2003), ma anche da Pirandello, che lo stigma diventa, per gli stigmatizzati, uno strumento di riconoscimento e di inserimento.

Non sarà stata certamente estranea la classificazione all'aumento esponenziale degli esclusi, fino ai tentativi delle anagrafi che ne contano ormai a migliaia.

Il nostro potere di nominare istituzionalizzava lo stigma e costruiva lo stile e le modalità di una politica;

anche se tutto questo era incorniciato nelle retoriche dell'attivazione, l'*attivazione*, nutrita dalla retorica della discriminazione positiva, veniva ridotta – scusateci il riduzionismo – alla *responsabilità* di fronte all'offerta, alla *chance*, di accettarla. Anticipando il riferimento che faremo ad Appadurai 2004, e al suo uso di Hirschman, (2002), la lealtà era il metro fondamentale del *merito*. Il destinatario era ridotto a *target*, nell'illusione di una sua immobilità. Scrive Sen (2003):

L'uso del termine *targeting* finalizzato alla lotta contro la povertà è basato su un'analogia: target (bersaglio, n.d.t.) è qualcosa contro cui si spara. Non è del tutto certo che si tratti di un'analogia appropriata. Il problema non è tanto il fatto che la parola target abbia un significato combattivo e che la relazione da essa implicata sia più antagonista che cooperativa. È possibile infatti cambiare l'associazione di idee e, in una certa misura, l'uso della parola ha già intrapreso una direzione meno battagliera. Ma il problema più serio è un altro: l'analogia del target non suggerisce affatto l'idea che il destinatario sia una persona attiva, autonoma, che agisce e fa cose concrete. L'immagine è quella di un ricettore passivo piuttosto che di un soggetto attivo... Il fatto di vedere gli oggetti del *targeting* come soggetti passivi piuttosto che attivi può indebolire la lotta contro la povertà in molti modi diversi. Le persone interessate alle politiche in questione possono essere in realtà soggetti molto attivi... Non pensare che pensano, scelgono, agiscono significa omettere qualcosa di estremamente cruciale ai fini del successo di tali politiche.

Lo stesso *empowerment*, che è stata una delle nostre prime potenti cornici, era declinato come un rinforzo delle persone in direzione di una loro responsabilizzazione rispetto all'offerta.

L'uso del "nome" *drop-out*, come si è visto, ha significato una novità nei nostri processi *etichettanti*. Perché l'abbiamo imparato a usare in senso critico e immesso entro un quadro di riferimento globale, allontanato – per così dire – dalle emergenze immediate nelle quali ci trovavamo - come si è già evidenziato.

Ma sappiamo che *le invenzioni del quotidiano*, le pratiche, sono gran parte della vita di un progetto e spesso riescono a squarciare la loro stessa rappresentazione linguistica (se accedono e sono tradotte in un'altra rappresentazione linguistica), per cui esse hanno sospinto i nostri progetti ben oltre i *frame* e le configurazioni che si erano dati.

Le pratiche a cui facciamo riferimento, quelle della *socievolezza*, con cui proviamo a rinominare quello che da subito chiamammo *incontro antropologico*, seguendo le suggestioni di Simmel, ci aiutano a riflettere una sorprendente ricchezza del nostro agire.

In Simmel la *socievolezza* è una competenza privata, tipica della Berlino tra '800 e '900, la cui essenza sta nel saper eliminare, negli incontri, le parti inessenziali di sé per la riuscita dell'incontro stesso; una competenza situata, perché non è prescrivibile al di fuori dell'incontro. La *socievolezza* è l'arte di essere se stessi anche senza essere totalmente se stessi. È il prodotto di una interazione. Ci sembrò che quest'arte, questa competenza, fosse proprio quella dei maestri di strada, a partire dai loro incontri "nella" strada, che fosse la loro capacità di de-stigmatizzare e farsi de-stigmatizzare dagli altri.

Il contenuto della conversazione non deve tuttavia rappresentare il fine stesso dell'intrattenimento, poiché questo non deve giungere a un risultato oggettivo che valga idealmente al di fuori dell'intrattenimento stesso. (p.55)

In sé la società vera e propria è infatti quell'insieme di azioni reciproche, collaborazioni e rivalità in cui interessi e contenuti materiali o individuali assumono una forma o si rafforzano grazie a impulsi e finalità. Queste forme acquistano una vita propria libera da qualsiasi legame di contenuti per compiersi come fini a se stesse in virtù dal fascino che emana dall'essere distaccate. Ed è proprio questo il fenomeno della *socievolezza*... queste forme di socializzazione vengono nondimeno accompagnate da un sentimento di soddisfazione di far società come in valore sé. (Simmel G., 1997, pp.41-42).

La possibilità, le *chances* non previste o marginali della vita sono ciò che nella modernità formano il senso. La *discontinuità* è la cifra e il senso della modernità dove tutto è assoluta *potenzialità*, proprio come il *gioco*, che pur essendo attività marginale nella società moderna, è ciò che meglio la rappresenta... La *socievolezza* rappresenta ... la forma più pura dell'*interindividualità* e della *superindividualità* e ha a suo fondamento tre condizioni necessarie:

L'esclusione di tutto ciò che per la personalità ha un'importanza oggettiva (status, successo, fama, ricchezza), ma che non è però in comunanza con gli altri partecipanti.

Socievolezza, voice e capacity to aspire

Ma in che senso la socievolezza e la conseguente *agency* hanno a che fare con i percorsi di inserimento al lavoro?

Abbiamo già accennato alla subalternità, anche nostra, al frame del *mismatching*, all'istituzionalizzazione dei beneficiari come *target* e quindi alla loro classificazione *commensurabile* rispetto al presunto realismo del mercato del lavoro.

Questa che segue è una nostra riflessione su una storia di successo, scritta in occasione di un premio che un nostro alunno aveva vinto e che abbiamo intitolato "Figaro qua figaro là":

La scuola normale può forse avere degli studenti modello. Chance no, e forse neanche la scuola normale dovrebbe. Chance ha a che fare con persone, individui, ognuno con un mix di problemi e risorse, destini e progetti, che vanno sostenuti e valorizzati: ciascun allievo di per sé. Ma la tentazione di dire che Alfredo è stato un alunno modello, o almeno esemplare, è forte.

Questa è la carriera formativa – e morale, nel senso di un individuo che si emancipa dallo stigma – di Alfredo:

I anno: obbligo scolastico; II: nuovo obbligo scolastico; III: e IV: obbligo formativo. Poi: inserimento nel lavoro legale. Partecipazione al progetto Young. Il tutto condito da una continua autoformazione.

L'avevamo incontrato per strada (siamo maestri di strada) che non andava più in III media: perché non vai a scuola, Alfredo? perché sono più grande e non mi trovo coi piccoli. Alfredo resiliente aveva **scelto** di abbandonare un ambiente per lui patogeno: spesso vediamo solo incapacità là dove c'è invece una *capacità di attivazione*.

Cosa ha fatto Chance per Alfredo? Il primo anno niente: ha *solo* costruito un ambiente dove lui poteva *funzionare*. Dopo: non lo ha mollato mai, soprattutto durante il terribile II anno del "nuovo obbligo scolastico", per cui si era sentito di nuovo imprigionato dopo essersi illuso che con la III media aveva finito con la scuola e quando voleva tornare totalmente nel mondo del lavoro nero; gli ha pagato un corso di formazione professionale, e la *libertà da* gli ha consentito di scegliere la *libertà di*. Lo ha sostenuto nel suo sogno di fare il barbiere e di farlo allontanandosi dalla bottega dei suoi parenti dove non imparava nulla. Ha scelto lui dove, come, quando, per quanto tempo investire le sue risorse per le sue scelte. Nel frattempo si è messo a *fare l'amore in casa*, portandoci a conoscere – dentro Chance – la sua ragazza. Abbiamo parlato – veramente abbiamo ascoltato, non dicevamo *quasi* niente - con loro dei loro problemi.

Ma c'è qualcosa che Alfredo ci ha, col tempo, fatto capire e che spesso non capivamo. Alfredo, come tutti i bravi studenti, faceva anche qualche filone e un po' ci prendeva per culo; ogni tanto scompariva, rifiutava le nostre proposte di ulteriori aiuti per lo studio (vieni a ripetere da noi! ti offriamo un sostegno!). Lui: niente. Noi: in panico, da solo non ce la fa! Alfredo ce l'ha fatta, anche grazie alle sue ostinate assenze: in quello che a noi miseri onnipotenti sembrava un *vuoto* solo perché *noi* eravamo assenti, Alfredo cercava e trovava altre risorse, altri accompagnamenti, anche su territori che sembrano incongrui con la formazione.

Fortunatamente non eravamo assenti, solo più lontani ma sempre capaci di rispondere alle sue domande anche se differenti dalle nostre offerte e dalle nostre programmazioni. Né autonomo né dipendente: una relazione di *fine interdipendenza*, in cui il *rispetto* si misura sulla capacità di riconoscere nel destinatario la dignità di un *attore*.

Una storia analoga è quella di Maria.

Voleva assolutamente fare l'estetista. Anzi, meglio: voleva aprire una sua bottega (mettersi in proprio è aspirazione universale). Sarebbe stata brava anche nella scuola "normale", ma alzarsi presto, prestare attenzione a insegnanti assolutamente disattenti a lei, non era possibile; le mancavano le precompetenze.

Ha seguito con ostinata e auto programmata perseveranza solo le lezioni che le interessavano in un corso a pagamento, pagato da Chance, per estetista. Non riuscivamo a vedere la sua strategia, le sue scelte, anche lei ci sembrava, i *frame* della testa scolastica..., "assente" e quindi a rischio di fallimento; è stata la migliore del corso e alla fine ha aperto la "sua" bottega. E solo dopo ha fatto un figlio.

Dall'altro lato che ragazze che invece persistono nelle loro aspirazioni a diventare *capere*, a utilizzare un diploma solo come strumento di concorrenza nel mercato delle ragazze che vanno per case a "fare i capelli" (esempio di copione esistenziale).

Non possiamo generalizzare, non abbiamo fatto statistiche o casistiche, ma certamente tra i ragazzi e le ragazze per cui possiamo parlare di "successo", molti sono stati quelli che erano dissonanti, la *voice*,

rispetto alla nostra offerta e al suo iter rigido e imbalsamato nelle procedure previste da Regione e FSE. Molti, per questa rigidità e per quella dei nostri *frame*, sono i ragazzi che non siamo stati capaci di accogliere e di aiutare. Abbiamo già fatto cenno alla condizione paraschiavistica dei ragazzi in molte situazioni di lavoro nero, inchiodati alla ripetizione delle solite mansioni, per le quali sarebbe impossibile immaginare anche semplicissime *ufc*, unità formative capitalizzabili. Ebbene, spesso questi ragazzi, tramite sportelli di associazioni, tramite il loro capitale sociale (cioè noi) venivano a porci *domande* (esempio di *agency*) del tipo: non possiamo lasciare il lavoro che facciamo, perché ci serve la “giornata” (o la “settimana” o la “mesata”), ma vogliamo imparare a fare altro, ci potete organizzare dei corsi in orari utili? Potete parlare voi col “masto” e convincerlo?

La rigidità dei format progettuali ci ha impedito di acquisire queste domande dentro i progetti, o di immaginarne ad hoc, se non in qualche caso per vie assolutamente personali. Ci trovavamo di fronte, quindi, a una situazione eccellente di *capability for voice*. Così, e ci pare chiaro, Bonvin e Thelen la definiscono (e ci sembra una buona parafrasi della "socievolezza"):

the ability to express one's opinion and to make count them in the course of public discussion. Ideally, equality in the capability for voice should result in the inclusion of all citizens in the deliberative process, which requires the neutralisation of all forms of external influence that could prevent access to the deliberative arena or undermine the effectiveness of one's voice in the public debate. (Bonvin J.M., Thelen L., *Deliberative democracy and capabilities. The impact and the significance of capability for voice*, III conferenza sul "capability approach", Pavia, 2003).

Avremmo potuto lavorare su questo terreno per costruire una *capacity to aspire*. Vogliamo dire, a proposito di re-identificazione, che senza il confronto con un altro uditorio, teorico e anche accademico, per quanto “militante”, e verso le pratiche “curioso”, probabilmente non ci saremmo rinforzati nella direzione di produrre politiche di attivazione.

In particolare, la potenza della *voice* ci fa rivedere come, inascoltandola, abbiamo prodotto delle *exit*, non solo dai progetti ma dai legami di riaffiliazione e di prossimità.

Rileggere queste storie ci aiuta, ancora, a focalizzare e a tematizzare finalmente sulle “basi informative”, sulla relazione stretta che hanno con politiche per l'*agency*, sul fatto che spesso i nostri destinatari sono molto più competenti di quanto i nostri *frame* inabilitanti li istituiscano (questo non significa, e ci teniamo a ribadirlo, che non ci siano fragilità estreme, per cui servono altri interventi) e hanno informazioni molto più pertinenti sul loro funzionamento.

una rottura enorme rispetto alle pratiche consolidate, in cui scrive Salais (2009)

...l'esperienza pratica e la conoscenza che le persone hanno e che discendono dalla loro vita ... risultano potenzialmente squalificate e rischiano di perdere qualunque accesso a quello che può definirsi processo sociale di generalizzazione

L'attenzione alla *voice* diventa così una risorsa, la *voice* stessa la prima base informativa, lo strumento della, citando Salais, "reincorporazione delle virtù del disaccordo".

Lo sviluppo che Appadurai propone della *voice* come il primo elemento per costruire una *capacity to aspire* ci appare illuminante e ci conforta nella giustezza delle nostre pratiche.

Non si tratta solo di superare la miseria del mismatching, ma anche quella romantica dell'ultrasoggettività. La *capacity to aspire* è, secondo Appadurai, una *navigational tool*, ossia un orientamento tra desideri e vincoli, solo entro i quali si può costruire, Sennet, un “carattere” e un progetto. Non si tratta di esaltare una prospettiva personale (e questo è veramente un rischio collusivo col territorio), ma di far risalire questa nella costruzione di una cornice comune più ampia, anche se non data per scontata (ancora Salais).

Letta in questa chiave, la "socievolezza" non è, come facilmente criticata, né collusione, né *maternage*, né assistenzialismo. Il fatto è che il *frame* dell'autonomia come dote e fine individuale, come obiettivo di politiche dell'attivazione, nel suo dualismo "autonomia vs dipendenza", non riesce a cogliere relazioni

evolutive di "fine interdipendenza", come le definisce la Nussbaum (*L'intelligenza delle emozioni*), in cui l'individuazione è un processo, non contemporaneamente e paradossalmente fine e strumento per raggiungerlo; ed è il processo di individuazione che spiega il formarsi di un individuo, non viceversa (una nuova frontiera, per noi: Simondon G., *L'individuazione psichica e collettiva*, DeriveApprodi, Milano, 2001, Marcucci - Pinzolo su Ranciere, 2010).

Dispositivi

Pratiche in tal senso ci sono sempre state, quasi mai nominate, spesso ridotte a disponibilità individuali. Ma come abbiamo provato a dire, la potenza dell'incontro coi destinatari, spesso anche non previsti, ma attivati dal passaparola e dalla fiducia nelle persone radicate nel territorio, ha edificato un abito relazionale che si basa sul riconoscimento dell'altro nella sua dignità di interlocutore a prescindere dalla sua misurabilità (adatto, quasi adatto, inadatto) sull'offerta. Non solo.

Qui, ripetiamo, non si tratta di parlare di un "clima", ma di configurazioni organizzative e di dispositivi che rendono possibile socievolezza e *agency*.

Questo abito, che ci preme indicare come un abito indispensabile per delle politiche di *giustizia*, ha prodotto configurazioni e strumenti che si rivelano sempre più proficui.

Il patto.

Nel momento in cui i destinatari accettano l'offerta e noi la presa in carico, c'è una firma pubblica tra tutti gli attori che lo contraggono. È un momento altamente ritualizzato, sottratto a tutta la sciatteria dei protocolli burocratici.

Il patto è sempre stato uno strumento ambivalente. Istituisce una pari responsabilità di istituzioni e destinatari, accollando anche alle prime il peso del fallimento e della sua rottura, ma è stato spesso declinato come strumento di misurazione della responsabilità individuale, con l'ingiunzione paradossale, "*sii responsabile*", per chi di tale forza veniva, nello stesso tempo, considerato carente. Non rispettare il patto significava nel nostro lessico che non c'era la "volontarietà"; uno strumento pericoloso per il suo effetto *blaming*, quindi.

Eppure, la possibilità di una sua riformulazione istituisce una positività nel conflitto e nella *voice*, accoglie qualcosa dei progetti individuali. Soprattutto esso è uno spazio rituale, che come l'antropologia ci insegna, ha la funzione performativa fondamentale di tenere insieme una comunità, far coincidere il *dire* e il *fare*, per cui indipendentemente dalle sue singole clausole il patto *performa* verso una comune appartenenza. Il patto, con la sua ritualità, è il luogo, la nicchia per dirla con De Carolis (che riprende De Martino), in cui si riesce a nominare e a (con)tenere tutte le possibilità, anche il *fuori*, che viene contenuto proprio in virtù del fatto che, "nominato" - attraverso le clausole negative in cui ci si impegna "a non" - ne sancisce contemporaneamente l'esistenza e il suo divieto.

Il counseling

Forse quello più interessante ai fini della nostra argomentazione. Sfuggito a ogni nomenclatura definitoria e quindi rigidamente normativa, è uno spazio presente in tutti i progetti di cui parliamo, ed è riempito sempre, inarrestabilmente, dalla *voice* dei ragazzi, che chiedono anche altro rispetto al lavoro (*ci portate a fare una gita?*) e alla formazione, per il loro benessere. È il luogo per capire le basi informative dei ragazzi e progressivamente elaborare progetti. È un luogo, e ci pare un'osservazione centrale, in cui i beneficiari si attivano affinché si concretizzino i principi della Dichiarazione universale dei diritti dell'infanzia. Essi la ignorano, ma la *praticano*.

Il tutoraggio ad personam

Ogni operatore ha in carico dei ragazzi e tende a seguirli, nei limiti dell'orario, in tutte le sue attività. Qui ci interessa sottolineare che esso si espande, strategicamente, fin dentro i luoghi del lavoro, nel sostegno alla fatica dell'apprendimento dei ragazzi e nel sostegno degli artigiani, impegnati su un fronte pedagogico e con ritmi per loro inediti. È finalizzato al rinforzo non solo emotivo - educare a sostenere

ansie, frustrazioni, insuccessi, noia – ma anche cognitivo. Lo strumento fondamentale è lo *scaffolding* alla verbalizzazione, operazione metacognitiva fondamentale.

Attraverso le rappresentazioni (linguistiche) l'azione e il movimento possono diventare oggetti di discorso e di conoscenza in un dominio di descrizione in cui il medium è il linguaggio e ciò può avere conseguenze importanti ai fini dello sviluppo di ordini superiori di competenza. (Lanzara 1993)

Il tutoraggio investe quindi non solo i destinatari, ma tutto il contesto; in questo caso la relazione con gli artigiani, che devono essere sostenuti nella evoluzione delle loro competenze verso una presa in carico totale dei ragazzi e di un carico misurato sulla possibile area di sviluppo prossimale di questi ultimi, a partire dalla cura della loro capacità di aspirare. Tentativi di stipulare un patto con loro anche sono stati fatti, ma francamente senza successo; perchè anche su questo fronte sarebbe necessaria una diversa cultura istituzionale.

La prova d'opera

Lo strumento principale di un rinforzo cognitivo finalizzato al rinforzo dei saper e delle competenze professionali (Pirozzi, Rossi-Doria, 2008).

Nasce dall'approfondimento e dall'applicazione del principio del *making learning visible* (Bjørnavold J, 2000), per cui le competenze e i saperi, informali e taciti, non possono essere ridotti alla competenza di una loro rappresentazione verbale. le competenze sono visibili e descrivibili in situazione e a posteriori. La prova d'opera, pertanto, descrive tutte le fasi della performance attraverso una sua documentazione filmata o fotografica, in cui il saper fare è "visto" e non descritto. Uno strumento che dovrebbe consentire riconoscimento, certificazione e mobilità. La prova d'opera non riguarda solo le *skills* tecnico-professionali, ma tende a far emergere anche le competenze emotive e sociali: cura dell'abbigliamento, rispetto dell'orario e delle norme di sicurezza, relazione con gli altri membri della bottega. Ma soprattutto le immagini sono accompagnate, per il discorso fatto sulla sua potenza cognitiva, dal commento dei ragazzi su tutte le operazioni della loro *performance*, soprattutto per commentare i punti critici delle operazioni, le faglie dell'errore, possibile e/o corretto. La verbalizzazione è la soglia dell'apprendimento, un aiuto per il suo successo, una verifica della sua interiorizzazione.

Il portfolio digitale dei saperi informali

Sperimentato e validato in Europa, attraverso due programmi Leonardo, è il principale strumento di autostima e mobilità. Esso è, per così dire, lo strumento per una biografia "non formale" dei ragazzi, che consente loro di riconoscersi nelle loro competenze invisibili al mondo formale; raccoglie tutti i documenti possibili per la prova del "saper fare".

Una mini conclusione

Crediamo sia chiaro come questi dispositivi sfuggono all'impersonalità della strumentazione tecnica, alla spersonalizzazione delle procedure. In ognuno di essi è presente una dimensione comunicativa, destigmatizzante per quanto esigente, quella che abbiamo chiamato la *socievolezza*. Così come ci pare chiaro che l'*agency* non risiede in una aprioristica intenzione del soggetto, in una sua "volontarietà", allo stesso tempo postulata come dote e come fine, ma che è una qualità di tutto il contesto, di tutte le transazioni.

La cura per costruire contesti in cui sia possibile educare *agency* e *capacity to aspire* a noi sembrerebbe un campo importante per delle politiche interessate all'inclusione in chiave di *capability*.

Ma come per noi è stato indispensabile accedere a nuovi vocabolari per capire e reimpiantare quello che facevamo, lo stesso dovrebbe avvenire per l'apprendimento istituzionale. Il linguaggio, spesso, in questo caso, resta solo come denotazione, denotazione di appartenenza al club degli "esperti di troppo", per

dirla con Illich (2008), indifferenti a porsi sul piano dell'apprendimento.

Su questo terreno, quello della transizione verso una nuova famiglia di politiche, troviamo le maggiori difficoltà.

Napoli, settembre 2010

Salvatore Pirozzi

Marco Rossi-Doria

Bibliografia

- Ahearn L., *Agentività/agency*, in Duranti A. (a cura di), 2001.
- Ajello A., Pontecorvo C., Zuccheromaglio C., *I contesti sociali dell'apprendimento*, LED, Milano, 1995.
- Appadurai A., *Capacity to aspire*, in R. Vijayendra, M. Walton (eds.), *Culture and Public Action*, University Press. Stanford, 2004. Di questa fondamentale lettura si ringrazia Vando Borghi.
- Balbo L., *Il lavoro e la cura*, Einaudi, Torino, 2008.
- Basaglia F., Ongaro Basaglia F., Pirella A., Taverna S., *La nave che affonda*, Raffaello Cortina, 2008.
- Benasayag M., Schmit G., *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano, 2005.
- Berger L., P., Luckmann T., *Lo smarrimento dell'uomo moderno*, Il Mulino, Bologna, 2010.
- Black S., P. Duranti D., *Language Socialization and Verbal Improvisation* (forthcoming in *Handbook of Language Socialization*, ed. by A. Duranti, E. Ochs, and B.B. Schieffelin. Malden, MA: Wiley-Blackwell).
- Bianchi L., Cocever E., Colombo G., *Il lavoro di cura*, Carocci, Roma, 2004.
- Bifulco L. (a cura di), *Il genius loci del welfare*, Officina edizioni, Roma, 2003.
- - (a cura di), *Le politiche sociali*, Carocci, Roma, 2005.
 - - *Gabbie di vetro*, Bruno Mondadori, Milano, 2009.
- Bifulco L., V., Borghi V., de Leonardis O., Vitale T., *Che cosa è pubblico?*, in *Che cosa è pubblico?* (a cura degli stessi), numero monografico de *La Rivista delle Politiche Sociali*, 2, Ediesse, Roma, 2006.
- Bjørnavold J., *Making learning visible*, Cedefop, Bruxelles, 2000.
- Boltanski L., *Stati di pace. Una sociologia dell'amore*, Vita e Pensiero, Milano, 2005.
- *Vivere secondo progetti: il trionfo della labilità*, in Vita e Pensiero, n° 2, 2006.
- Bonvin J.M., - Rosenstein E., *Al di là delle politiche basate sull'evidenza Strutture cognitive e implicazioni normative nelle politiche di integrazione sociali*, "Rivista delle politiche sociali", Ediesse, Roma, 3/2009, PP.84-106.
- Bonvin J.M., Thelen L., *Deliberative democracy and capabilities. The impact and the significance of capability for voice*, III conferenza sul "capability approach", Pavia, 2003.
- Borghi V., (a cura di), *Vulnerabilità, inclusione sociale e lavoro*, Franco Angeli, Milano, (2002).
- *Mutamento istituzionale e disegno societario, intervento al Convegno "Democrazia e istituzioni locali"*, Modena, dicembre 2005.
- Breviglieri M., *L'autonomia individuale tra sollecitudine e contratto. Per una inclusione sociale che non umilia la persona*, in "Animazione sociale", volume: XXXV, anno: 2005, pp. 10 – 17.
- Bricocoli M., *Abbassare la soglia. Organismi ricettivi e pratiche di rigenerazione urbana a Vienna, Amburgo, Torino e Milano*, in *Sostegno tra pari e servizi a bassa soglia*, Quaderno di Animazione Sociale, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 2003.
- Brighenti E., *Ricomincio da me. L'identità delle scuole di seconda occasione in Italia*, IPRASE Trentino, Trento, 2006.
- Careri F., *Walkspaces*, Torino, Einaudi, 2006.
- Castel R., *Le insidie dell'esclusione*, in "Assistenza Sociale", n. 2, aprile-giugno, 1999.
- *L'insicurezza sociale*, Einaudi, Torino, 2006.
 - *Il ritorno dell'individuo per difetto*, Animazione sociale n. 5, ed. Gruppo Abele, Torino, 2006, pp. 3-10.
 - *La proprietà sociale*, in *La metamorfosi della questione sociale*, Elio Sellino editore, Avellino, 2007.
- Castel R., Haroche C., *Propriété privée, propriété sociale, propriété de soi*, Fayard, Paris, 2000.
- Cavarero A., *A più voci*, Feltrinelli, Milano, 2003.
- Cefai D., *Il quartiere come contesto, risorsa, posto in gioco e prodotto dell'azione collettiva*, in Vitale T., (a cura di), 2007, pp.135-162.
- *Territori, frontiere, percorsi e identità. Retorica e drammaturgia dello spazio pubblico urbano*, in: 2006, www.aperture-rivista.it/public/upload/Cefai-2.pdf –
- Cepollaro G., *Le competenze non sono cose*, Guerini e Associati, Milano, 2008.
- Chance, *Il chiasso e la parola*. (autoprodotto) 2003.
- *Non smettete proprio mai*, testi degli alunni Chance, Napoli, 2004.

- Clifford J., Marcus E. G., *Scrivere le culture. Poetiche e politiche in etnografia*, Roma, Meltemi, 1997;
- Colajanni L., *La competenza ad agire: agency, capabilities e servizio sociale*, Franco Angeli, Milano, 2004.
- Cottino P., *Capability approach e politiche integrate di quartiere*, in *Territorio*, n°43, Franco Angeli, Milano, 2008.
- *Competenze possibili*, Jaca Book, Milano, 2009.
- Council of Europe, *Trading up. Potential and performance in non formal learning*, 2005
- Crosta P. L., *Società e territorio, al plurale. Lo spazio pubblico, quale bene pubblico, come esito eventuale dell'interazione sociale*, *Foedus*, n°1, 2000.
- *Società delle differenze, pluralizzazione del territorio e il ruolo del l'interazione sociale nella produzione di "pubblico", al plurale*, relazione al Convegno internazionale "Dalla città diffusa alla città diramata", Politecnico di Torino, 2001.
 - *Reti translocali. Le pratiche d'uso del territorio come politiche e come politica*, in *Foedus*, n. 7, (2003).
 - *Interazioni: pratiche, politiche e produzione di pubblico. Un percorso attraverso la letteratura, con attenzione al conflitto*, nella versione circolata nel dottorato a giugno 2006.
 - *L'abitare itinerante come 'pratica dell'abitare' che costruisce territori e costituisce popolazioni. Politicità delle pratiche* in Balducci A., Fedeli V. (a cura di), *I territori della città in trasformazione*, Franco Angeli, Milano, 2007.
- De Carolis M., *Il paradosso antropologico. Nicchie, micromondi e dissociazione psichica*. Quodlibet, Macerata, 2008.
- de Certeau, *L'invenzione del quotidiano*, edizioni lavoro, Roma, 2001.
- *La presa di parola*, Meltemi, Roma, 2007.
- de Leonardis, O., *Diritti, differenze e capacità: sulla giustizia come processo sociale*, in "Democrazia e Diritto", n.5-6, 1991.
- *Le capacità fondamentali: soggetti, diritti e risorse della riproduzione sociale*, in Carbonaro A., Facchini C. (a cura di), *Capacità vincoli e risorse nella vita quotidiana*, Franco Angeli, Milano, 1993.
 - *Le istituzioni*, Carocci, Roma, 2001.
 - *Principi, culture e pratiche di giustizia sociale*, in "Animazione sociale", n. 12, 2002.
 - *Le nuove politiche sociali*, in Bifulco L. (a cura di), 2003.
 - *L'onda lunga della soggettivizzazione: una sfida per il welfare pubblico*, in *La Rivista delle Politiche Sociali*, n. 2, 2006, pp. 13-38.
 - *Un approccio istituzionale ai processi di esclusione sociale*, materiali per il corso Progest, Torino, 2002
 - *Introduzione a Sennet (2006)*
 - *Quesiti attorno al potere di nominare (o di non nominare)*, in *Rassegna italiana di sociologia*, §, 2007, Il Mulino, Bologna, 2007.
 - *Conoscenza e democrazia nelle scelte di giustizia: un'introduzione*, in *Conoscenza, informazione e politica*, *La rivista delle politiche sociali*, 3, dic. 2009.
- de Leonardis O., Emmenegger T., *Le istituzioni della contraddizione*, *Rivista sperimentale di freniatria*, fascicolo 3, Franco Angeli, Milano, 2005.
- Dewey J., *Creative Democracy - The Task Before Us*, in *John Dewey and the Promise of America*, Progressive Education Booklet n°. 14, Columbus, Ohio: American Education Press, 1939. (chipbruce.files.wordpress.com).
- Dewey, J., Bentley, A. F., *Conoscenza e transazione*, in particolare il capitolo *Interazione e transazione*, *La Nuova Italia*, Firenze (1974).
- Di Francesco G. (a cura di), *Ricostruire l'esperienza*, Isfol, Franco Angeli, Milano, 2003.
- Donzelli A., Fasulo A., *Agency e linguaggio. Etnoteorie della soggettività e della responsabilità nell'azione sociale*, Meltemi, Roma, 2007.
- Duranti A., *Antropologia del linguaggio*, Meltemi, Roma, 2000.
- *Etnografia del parlare quotidiano*, Carocci, Roma, 2001.
 - (a cura di) *Culture e discorso. Un lessico per le scienze umane*, Meltemi, Roma, 2002.
 - *Il parlare come pratica sociale*, in Mantovani G., (a cura di), *Manuale di psicologia sociale*, Giunti, Firenze, 2003.
 - *Il fare del linguaggio*, in *Quaderni del ramo d'oro*, 6, pp. 149-166, 2004. Download: <http://www.sscnet.ucla.edu/anthro/faculty/duranti/publish.htm>

- *Agency in Language*, in Duranti A. (a cura di), *A Companion to Linguistic Anthropology*, Malden (Mass.) 2004, pp. 451-73
 - *Etnopragmatica*, Carocci, Roma, 2007.
 - *Husserl, Anthropology, and the Notion of Intersubjectivity*. Paper delivered at the Austrian Academy of Sciences, Vienna, June 2007. Dono dell'autore.
- Ehrenberg A., *La fatica di essere se stessi*, Einaudi, Torino, 1999.
- Eliasoph N., *Cercando intensamente di creare "comunità", "natura" ed "intimità"*. *Astrazioni sulla conoscenza locale*, in Vitale T. (a cura di) (2007).
- Emmenegger T., *Risultati imprevisti*, Una Città, n. 104 / Maggio 2002, Forlì
- Ennew J., Swart Kruger J., *Homes, Places and Spaces in the Construction of Street Children and Street*
- Forman M., *Qualcuno volò sul nido del cuculo*, 1975.
- Fraser N., Honneth A., *Redistribuzione o riconoscimento? Una controversia politico-filosofica*, Meltemi, Roma, 2007.
- Ghione V., *Ma non farai mai la professoressa normale?*, interviste ai maestri di strada. Materiale per tesi di dottorato alla Sapienza di Roma.
- Goffman E., *L'ordine dell'interazione*, Armando, Roma, 1998.
- *Stigma*, Ombre corte, Verona, 2003².
- Habermas J., Taylor C., *Lotte per il riconoscimento*, Feltrinelli, Milano, 2002.
- Hacking I., *Categorie di persone: un bersaglio mobile*, in Rivista delle politiche sociali, 3/2010, Ediesse, Roma, 2009.
- Hardiman P.S., Lapeyre F., *Youth and exclusion in disadvantaged urban areas: policy approaches in six European cities*, Council of Europe publishing, Strasbourg, 2004.
- Hirschman A.O., *Lealtà, defezione, protesta*, Bompiani, Milano, 2002.
- Høeg P., *I quasi adatti*, Mondadori, Milano, 1997.
- Illich I. et alii, *Esperti di troppo. Il paradosso delle professioni disabilitanti*, Erikson, Trento, 2008.
- Jullien F., *Trattato dell'efficacia*, Einaudi, Torino, 1998.
- Laino G., *Volontariato e politiche sociali in Campania (1989 – 2001)*, intervento in un seminario di formazione per funzionari dell'Assessorato alle Politiche sociali della Regione Campania, a supporto delle attività dell'Osservatorio Regionale del Volontariato della Regione Campania. (Napoli 21 aprile 2004).
- *La cura come luogo del mutamento*, Lo straniero, 113, 2009.
- Lanzara G. F., *Capacità negativa*, Il Mulino, Bologna, 1993.
- Lave J., Wenger E., *L'apprendimento situato. Dall'osservazione alla partecipazione attiva nei contesti sociali*, Erikson, Trento, 2006.
- Marcucci N., Pinzolo L., *Strategie della relazione*, Meltemi, Roma, 2010.
- Matera V., *Etnografia della comunicazione*, Carocci, Roma, 2002.
- Melazzini C., *Didattica della parola*, materiale formativo al corso Cameis, 2002, non pubblicato.
- Morlicchio E., *Povertà ed esclusione sociale. La prospettiva del mercato del lavoro*, Edizioni lavoro, Roma, 2000.
- Negri N., Negri N., *Se la povertà è come l'inquinamento: libertà e non reciprocità nelle politiche di welfare*, Animazione sociale, (8/9), 2001.
- *La vulnerabilità sociale. I fragili orizzonti delle vite contemporane*, Animazione Sociale, XXXVI(205), 2006.
- Nussbaum M., *Coltivare l'umanità*, Carocci, Roma, 1999.
- *Diventare persone*, Il Mulino, Bologna, 2001.
 - *Giustizia sociale dignità umana*, Il Mulino, Bologna, 2002.
 - *Le nuove frontiere della giustizia*, Il Mulino, Bologna, 2004.
- Olivetti-Manoukian F., *Produrre servizi. Lavorare con oggetti immateriali*, Il Mulino, Bologna, 1998.
- *Re-immaginare il lavoro sociale*, I gechi, Gruppo Abele, Torino, 2005.
- Pirozzi S., *L'italiano come lingua creola*, in "Italiano & Oltre", LED 4/2001.
- *Scoprire dove è possibile l'aggancio*, in Animazione sociale, 2, 2004.
 - *La monnezza e le rose. Fare lavoro sociale a Napoli*, in Animazione sociale, XXXVIII, 2008.
 - *Street teachers of Naples*, paper alla conferenza mondiale dell'HDCA, Nuova Delhi, settembre 2008.
<http://www.capabilityapproach.com/ConPapers.php>.

- *Poietiche e politiche. Pratiche, metafore e competenze di un maestro di strada*. Tesi di dottorato, IUAV Venezia, 2010.
- Pirozzi S., Rossi-Doria M., *La prova d'opera*, in Education 2.0, <http://www.educationduepuntozero.it>, 2008.
- - *La scuola vista da chi non ci va e la "capacità di aspirare a..."*. Pinocchio, alzati, che devi andare a scuola, in Ligorio B., Pontecorvo C., *La scuola come contesto. Prospettive psicologico-culturali*, Carocci, Roma, 2010.
- Pizzorno A., *Il velo della diversità*, Feltrinelli, Bologna, 2007.
- Polanyj M., *La conoscenza inespresa*, Armando, Roma, 1972.
- Ranciere J., *Il maestro ignorante*, Mimesis, Milano-Udine, 2008.
- Rivista delle politiche sociali, 1/2005, numero dedicato a "Attivazione e individualizzazione", Ediesse, Roma, 2005.
- Rossi-Doria M., *Di mestiere faccio il maestro*, L'ancora del Mediterraneo, Napoli, 1999.
- *Drop-out*, in Cerini G., Spinosi M. (a cura di), *Voci della scuola*, V, Tecnodid, Napoli, 2005.
- Schön D., *Il professionista riflessivo*, Dedalo, Bari 1993.
- Salais R., *La democrazia deliberativa e le sue basi informative*, Rivista delle politiche sociali, 3/2010, Ediesse, Roma, 2009-
- Sclavi M., *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Le vespe, Milano, 2000.
- Sen A., *La diseguaglianza. Un riesame critico*, Il Mulino, Bologna, 1994.
- *L'economia politica del targeting*, Assistenza sociale, n. 3-4, dicembre 2003.
 - *La libertà individuale come impegno sociale*, Laterza, Roma – Bari, 2003⁵.
- Sennett R., *La coscienza dell'occhio. Progetto e vita sociale nella città*. Milano, Feltrinelli, 1992.
- *Rispetto. La dignità umana in un mondo di diseguali*, Milano, Feltrinelli, 2004.
 - *Autorità*, Bruno Mondadori, Milano, 2006.
 - *L'uomo artigiano*, Feltrinelli, Milano, 2008.
- Serafini M., *Politiche attive come politiche di attivazione*, in Donolo C. (a cura), *Il futuro delle politiche pubbliche*, Bruno Mondadori, Milano, 2006.
- Simmel G., *La socievolezza*, Armando, Roma, 1997.
- *Excursus sullo straniero*, in *Sociologia* (pp. 580-599), Edizioni di Comunità, Torino, 1998.
- Turnaturi G., *Introduzione a Simmel G.* (1997).
- Vygotskij L. S., *Pensiero e linguaggio*, Giunti, Firenze, 1984.
- Vitale T., *Abbassare la soglia: confini e apprendimento*, in Bifulco L. (a cura di), *Il genius loci del welfare*, Officina edizioni, Roma, 2003.
- Weick E. K., Sutcliff M., *Governare l'inatteso*, Raffaello Cortina, Milano, 2010.
- Wenger E., *Comunità di pratica e sistemi sociali di apprendimento*, in Studi organizzativi, Franco Angeli, n° 1, 2000.

<http://www.tipeil.eu> – TIPEIL, Transfer of an Innovative Portfolio to Evaluate Informal Learning (2007-2009), is a Transfer of Innovation project (ToI), co-financed within the LLP Programme - Leonardo da Vinci sub-programme, focused on the valorisation of competences that young and adult workers developed within informal and non formal contexts.

http://www.againstabandon.net/innovative_information.asp – Against Abandon - Again students - Against students' abandon: to cope with the phenomenon of education abandon in general, means to encourage the return to school in order to assure to all young leavers the opportunity to enter the labour market with a proper professional qualification, by promoting the integration between the formal, non-formal and informal learning.

Human Development Capability Association: <http://www.capabilityapproach.com>

Oxford Poverty & Human Development Initiative: <http://www.ophi.org.uk>