

1.

---

## PROGETTO EDUCATIVO PASTORALE

*Juan Vecchi*

1. Significato - 2. Le ragioni odierne - 3. Aspetti contenutistici - 4. Dinamica di elaborazione di un progetto.

### 1. Significato

I termini *progetto* e *progettazione* non entrano nel linguaggio pedagogico se non in tempi relativamente recenti, sebbene un'organizzazione degli obiettivi, metodi e contenuti, comunque chiamata, era nelle prospettive di ogni educatore cosciente e di ogni studioso di problemi connessi col fatto educativo. Ciò sembra dovuto più che a ragioni particolari, a uno sviluppo globale nell'area delle scienze dell'educazione, in cui è emerso con più chiarezza il collegamento organico delle esigenze del complesso processo di crescita della personalità in fase evolutiva. La spinta decisiva è stata data dalla didattica che ha introdotto il concetto di *curricolo*, cioè « un tentativo di comunicare i principii e le caratteristiche essenziali d'una proposta educativa in forma tale da restare aperto a qualsivoglia revisione critica e suscettibile di una efficiente conversione in pratica » (Stenhouse, 1977, 18).

Recente è anche il loro uso nella pastorale. L'inserimento tardivo in quest'area è dovuto, oltre che a motivi riconducibili a quelli già espressi riguardo all'educazione, a una mentalità teologica che stentava ad esprimere un rapporto chiaro e operativamente traducibile tra dono di Dio e intervento dell'uomo. Infatti una certa frangia della riflessione pastorale è avversa all'organizzazione di un intervento umano nel dominio della fede, in quanto questa sarebbe puro dono non inquadrabile in tecniche che gli uomini hanno elaborato, soprattutto di fronte a problemi dell'ambito socio-economico. Per una diversa ragione, ma con la stessa conclusione, un'altra tendenza fa coincidere la crescita della fede esattamente con l'educazione, vanificando così la possibilità di un progetto pastorale che abbia finalità e contenuti propri.

L'irruzione del criterio e del termine *progettazione* nell'area pedagogica e in quella pastorale è indice di cambiamenti strutturali e

funzionali nella concezione dei relativi interventi. È variato infatti il rapporto di queste discipline tra di loro e con le realtà che sono l'oggetto della loro riflessione, sotto l'influsso dei due grandi fattori che hanno dato origine alla progettazione, cioè la scienza e la tecnica. Conseguentemente si è verificata una ridefinizione dei fini specifici e delle vie anche specifiche per raggiungere questi fini [ → OBIETTIVI → ITINERARIO].

Inoltre le spinte alla progettazione hanno connessione con la globalità dell'esistenza umana odierna. Questa infatti, e non poche delle sue manifestazioni individuali e sociali, viene oggi espressa in valenze di progettualità. Si parla di un « progetto personale di vita », di un « progetto di società », di un « progetto culturale ». La categoria della progettualità sembra nascere dalla nuova comprensione di se stesso che l'uomo ha raggiunto e dalla sua maniera tipica di affrontare la propria esistenza sotto l'impatto di fenomeni caratteristici. Il senso e il fine di questa esistenza che viene « data » nella sua realtà radicale devono essere costruiti attraverso un'organizzazione coscientemente finalizzata di mete, itinerari e condizionamenti. Travisano il significato della progettazione coloro che la contrappongono alle spinte creative incluse nelle categorie di « grazia », « vita », « spirito » o « mistero » come se si trattasse di una pretesa meccanica di rinchiudere o dominare queste realtà. La progettazione appare invece come l'assunzione cosciente e seria della propria libertà e della propria energia convenientemente indirizzate verso orizzonti ispirati dalla vita, dalla grazia e volutamente accettati.

Per la novità e per il favore che ha riscosso, il termine viene da molti sfruttato con significati oscillanti e imprecisi. Ciò può pregiudicare impostazioni e prospettive quando lo si vuole tradurre in uno strumento concreto d'azione. Giova, dunque, lo sforzo semantico di paragonare il suo significato con quello di altre voci che circolano nell'ambiente educativo con intenzioni normative e d'orientamento.

Nei confronti delle valenze incluse nella « scienza pedagogica » o in elaborati parziali di essa il progetto presenta soprattutto il connotato di riferimento a una situazione particolare, di immediatezza al concreto, d'incontro libero col reale conosciuto. Un progetto non è un trattato sull'educazione, né uno studio sugli educandi, né un'esposizione sistematica sul ruolo dell'educatore con carattere di universalità. È invece una maniera singolare di combinare, selezionandoli e traducendoli nei termini operativi più rispondenti a una situazione particolare, elementi forniti dalle scienze con altri desunti dalle osservazioni e riflessioni personali, fuse alla luce di certe scelte esistenziali. Tra il progetto e gli elaborati della scienza pedagogica c'è la stessa differenza che passa fra un trattato d'ingegneria e il disegno di un edificio che dev'essere collocato su di un terreno particolare e adeguato alle esigenze originali degli utenti.

Si tratta, dunque, di un'operazione creativa dell'immaginazione sorretta dalla scienza e dalla tecnica, che però non deriva con rigore dalle conclusioni di queste. Analoghe riflessioni si possono fare in merito alle « tradizioni pedagogiche » a cui si ispirano alcuni gruppi di educatori.

Il progetto comporta una intenzione operativa. In ciò si differenzia anche da uno studio. Chi lo fa intende applicarlo, e lo fa in termini applicabili; perciò procede per obiettivi raggiungibili e verificabili e non soltanto per ideali o principii, sebbene questi siano nel suo orizzonte. Non si ferma ad una spiegazione razionale della realtà, ma esprime un proposito di intervento per modificarla; la sua finalità è l'azione. Le idee con cui si sostanzia tendono a chiarire le fasi di un'azione efficace verso il raggiungimento dei fini. La modalità di elaborazione del progetto, dunque, è la prassi correttamente intesa. Va superata la tendenza idealista che riduce ad elementi secondari esperienze, itinerario e forme di comunicazione, basandosi sul discutibile presupposto che un valore o oggetto razionalmente illuminato e spiegato ha in sé tutte le condizioni per essere comunicato e realizzato.

C'è un secondo confronto da fare. Nell'area educativa alcuni anni fa si era sovente sollecitati a fare e a rivedere i programmi e/o le programmazioni. La parola e il procedimento sono frequenti in ambito scolastico e, per ciò che riguarda la pastorale, nella catechesi. Si tratta della formulazione e dell'ordinamento di mete che l'insegnamento vuole raggiungere, e la relativa pianificazione di contenuti, tenendo conto dei metodi che vi corrispondono. Ancora oggi le programmazioni e i programmi hanno particolare attinenza con la didattica [ → DIDATTICA].

L'insistenza sui programmi dava per scontato un quadro di valori e dei fini così evidente che non aveva nemmeno bisogno di essere enunciato. Era abbastanza condiviso che cosa volesse dire « un uomo onesto », « un buon cittadino » e per i credenti « un vero cristiano ». Gli obiettivi dell'educazione sembravano naturalmente e indissolubilmente connessi con gli obiettivi didattici particolari. Non si sospettava ancora che cultura, insegnamento e società potessero essere « psicoanalizzati » e che attraverso questo processo apparissero concezioni globali diverse dalle intenzioni dichiarate.

Da alcuni anni si insiste di passare dalle sole programmazioni ai progetti. Le prime contengono indicazioni organizzative e strumentali e obiettivi settoriali. I secondi richiedono esplicitazioni dei fini e della concezione globale in cui gli stessi fini trovano una giustificazione. Si tratta di ordinare ed esplicitare la totalità di un'immagine dell'uomo e del suo destino, raccogliendo i frammenti in una visione unitaria e organica. In questo senso viene inteso sia nei

documenti civili che richiedono alle istituzioni di qualificarsi nel pluralismo attraverso un progetto, sia nei documenti della Chiesa.

Questi ultimi asseriscono infatti ripetutamente che il progetto educativo della scuola cattolica « rivela e promuove il senso nuovo dell'esistenza e la trasforma abilitando l'uomo a [...] pensare, volere e agire secondo il Vangelo », e che « è proprio nel riferimento esplicito e condiviso da tutti i membri della comunità scolastica — sia pure in grado diverso — alla visione cristiana che la scuola è "cattolica", poiché i principii evangelici diventano in essa norme educative, motivazioni interiori e insieme mete finali » (SC 34).

Nei confronti dei significati e valenze incluse nelle normative o nei regolamenti che si stabiliscono nelle comunità educative, il progetto presenta la differenza del riferimento ad un risultato futuro, ad una situazione verso cui si cammina e da cui si giudica la validità degli interventi. Un progetto non è una norma; non si legge e non si applica come tale. È un movimento. Più che assicurare adempimenti indica una direzione e un insieme di forze da mettere in giuoco. Non viene giudicato e giustificato dall'esattezza delle adempienze, ma dai risultati che sono sempre collocati in un dopo, che si costruisce calcolando trasformazioni effettuabili a partire dalla realtà che abbiamo davanti. Progettare non è la virtù dell'esattezza degli adempimenti, ma piuttosto l'arte dell'anticipazione.

Oltre che la diversa fonte da cui ciascuno procede e la diversa modalità di applicazione, il progetto presenta l'esplicitazione dei fini che nelle normative sono soltanto impliciti od espressi in termini vaghi e qualitativi. Il progetto invece esplicita gli obiettivi, stabilendo anche i livelli di raggiungimento.

È poi quasi insito nelle normative l'intenzione di mettere limiti ai comportamenti negativi; il progetto invece punta totalmente sullo sviluppo di atteggiamenti positivi. È propositivo piuttosto che di custodia e protezione; è quasi tutto rivolto alla persona e al suo sviluppo, mentre i regolamenti tendono a mantenere i rapporti tra i ruoli all'interno delle strutture. I regolamenti costituivano codici di educazione quando valori obiettivi e modelli di comportamento sociale erano considerati immutabili e quindi non si fissavano né si prevedevano limiti di tempo alla validità delle norme. La progettazione riconosce invece il ritmo di mutamento e quindi il bisogno di periodica revisione di obiettivi, modelli e norme.

C'è ancora la categoria « modello » che viene frequentemente usata e applicata a diverse realtà: comportamenti, azione, struttura. I modelli sono immagini volutamente semplificate di realtà complesse, in cui appaiono combinati i diversi elementi di queste realtà, secondo una sintesi ed un equilibrio in cui risiede il principio della loro differenziazione. Quest'immagine a carattere alquanto statico serve

per espandere prospettive e quindi facilitare l'analisi della prassi. I modelli sono rappresentazioni che tendono ad attuarsi (confronta per esempio il modello della Chiesa-istituzione, il modello della teologia politica, il modello della pedagogia non direttiva).

Sul campo degli orientamenti abbiamo un « modello ideale » che può servire come quadro di riferimento all'azione, per esempio in pastorale il modello di Chiesa comunione-servizio, in pedagogia il modello non-direttivo. Se si tratta di schemi d'azione che per la già provata efficacia appaiono come raccomandabili, parliamo di modello operativo. Se « modello » si riferisce ad un tipo di rapporto globale che bisogna privilegiare e come conseguenza a forme di aggregazione, parliamo di modelli strutturali.

Il progetto parte da un modello globale e cammina verso di esso; è guidato da esso come il percorso di una nave è orientato da una carta geografica, dalla bussola e dalle stelle: è un po' l'aspetto utopico. Il progetto assume anche modelli di azione e di strutture, ma il suo specifico è la descrizione degli itinerari con la corrispondente divisione di contenuti, momenti ed esperienze, la ricerca degli strumenti. È la strada o il percorso che avvicina al modello da una situazione concreta.

Il termine più vicino e quasi equivalente, riguardo agli elementi che esporremo, è quello di *piano*, adoperato abbondantemente, ma non da molto tempo (Bonicelli, 434), nella pastorale e in alcune aree culturali anche per l'educazione. La sola differenza semantica tra *piano* e *progetto* è che quest'ultimo rivela meglio l'intenzione utopica e l'idea di movimento. *Piano* infatti si adopera anche nel senso di rilevamento ordinato di realtà esistenti, per esempio piano di una città. Anche in pastorale i piani spesso si fermano prevalentemente sulla sintesi di orientamenti dottrinali e sul rilevamento delle risorse e aprono uno spazio libero per l'azione, che però non viene accuratamente « progettata » secondo la propria dinamica e verso obiettivi possibili.

Nell'espressione usata come titolo il qualificativo *educativo* viene completato o forse significato dal termine *pastorale*. Le istanze della progettazione sono le stesse sia che si applichino all'educazione che alla pastorale: visione dei fini, intervento organico sulla realtà in ordine alla sua trasformazione da una situazione data ad un'altra coscientemente voluta. Nel caso della progettazione pastorale il contenuto di queste istanze è specifico. Collegato al termine *educativo* indica un particolare rapporto tra le due aree. L'obiettivo finale, e quindi gli obiettivi intermedi di un progetto che è allo stesso tempo educativo e pastorale, sarà quello di sviluppare il giovane verso la maturità cristiana e formare la comunità ecclesiale attraverso un percorso educativo sia dal punto di vista contenutistico perché assu-

me lo sviluppo di tutta la persona secondo la propria originalità; sia dal punto di vista metodologico, perché si regge in base a criteri di gradualità e di aderenza alla situazione dei soggetti e a itinerari adeguati per la proposta di fede.

## **2. Le ragioni odierne**

Le insistenze attuali sul Progetto Educativo Pastorale rispondono principalmente a quattro esigenze: la coerenza interna della proposta, la convergenza pratica degli interventi, l'adeguamento continuo della proposta alla condizione dei soggetti, l'identificazione delle diverse offerte di educazione in un contesto caratterizzato dalla pluralità di indirizzi e agenzie.

Il progetto educativo ha in primo luogo una funzione all'interno della stessa proposta educativa. Questa può essere oggi in balia di un eclettismo irriflesso, frutto di un ambiente segnato dalla frammentazione e percorso dalle più svariate correnti, con difficile riferimento a un quadro coerente di significati e di valori, e priva dunque di un orientamento unitario interno. L'educazione può diventare così un insieme di prestazioni professionali con dispersione d'indirizzi se questi non vengono ricondotti ad un quadro condiviso e formulato d'intenzioni e di valori. Allo stesso modo la pastorale può esprimersi in una serie d'interventi ispirati alle più disparate spinte (devozionistiche, misticheggianti, funzionalistiche, sacrali, socializzanti, ecc.), in un difficile e mai chiarito rapporto con il processo educativo, se le definizioni, i criteri e gli orientamenti non vengono confrontati per renderli coerenti tra di loro.

L'urgenza appare più pressante quando si considera che l'assenza di un riferimento unitario sul senso dell'esistenza si estende a tutta la società e che l'istituzione educativa dovrebbe aiutare i giovani a trovare criteri e punti di discernimento e unificazione per le loro scelte.

Connesso con questo primo aspetto ce n'è un secondo: ad una proposta organica ed internamente coerente deve corrispondere un insieme d'interventi convergenti nelle finalità e nello stile. Gli interventi educativi sono svariati già a partire dalla progettazione stessa, perché regolati da diverse discipline. Difatti in educazione e anche in pastorale, come in tutte le altre aree di azione, s'impone l'interdisciplinarietà. La divisione si moltiplica quando il lavoro si suddivide tra gli operatori, le aree specifiche, i ruoli, i tempi, le sedi e le agenzie, tra le quali peraltro si cerca ogni giorno di più un conveniente raccordo. In questa inevitabile molteplicità ci vogliono strumenti di convergenza non solo dichiarata ma reale, che misurino

l'intensità di ciascun aspetto e soprattutto assicurino il collegamento concreto della totalità verso l'obiettivo.

Le istituzioni educative diventano « luoghi di lavoro » e dalle legislazioni sono trattate alla stregua di essi. Si seguono dunque le norme di divisione dei compiti, e questi possono essere svolti in modo tale che l'uno ignori l'altro. La molteplicità d'interventi non coordinati rendono difficile la sintesi. Il progetto appunto ha la funzione di far convergere i ruoli e le prestazioni in modo da evitare il settorialismo e la giustapposizione.

Ma il progetto ha un'altra funzione ancora: quella di spingere l'adeguamento continuo delle proposte educative, e delle modalità con cui vengono offerte, alla situazione generale e alle domande dei soggetti, siano queste espresse da loro o vengano scoperte attraverso l'analisi della condizione giovanile. I giovani accusano un ritmo accelerato di cambiamenti dovuti alla stessa cultura in cui sono immersi. La funzione educativa è anch'essa evolutiva per il suo rapporto con le persone, con la cultura e con la società. Basta pensare agli ambienti, ai contenuti e ai metodi educativi dell'epoca precedente, in cui non era predominante né la mentalità partecipativa né la comunicazione attraverso il linguaggio totale né il concetto di formazione continua né l'unificazione del mondo in ciò che riguarda la ripercussione degli eventi e l'assunzione di cause comuni (pace, ambiente, diritti della persona) per capire come ogni generazione richiede un adeguamento della proposta; adeguamento che tocca non soltanto contenuti parziali o dettagli di metodo, ma richiede riformulazione degli obiettivi generali e nuovo quadro di valori, secondo i « nomi » concreti, l'armonia e i collegamenti che richiedono le esperienze vitali dei soggetti.

Possiamo spingerci con l'immaginazione, perché già appare sul nostro orizzonte, all'epoca dell'informatica e dei computers che le generazioni emergenti vivono già come fenomeno educativo con nuove esigenze non soltanto di abilità operativa ma di orizzonti mentali e di armonia di valori.

Infine un ultimo motivo. La società attuale si presenta pluralistica nelle istituzioni, nelle scelte esistenziali, nei comportamenti sociali. Il pluralismo non è soltanto un fatto tollerato, ma un diritto insito nelle profondità dell'attuale convivenza politica e sociale, a tal punto che dove non viene riconosciuto, denunciato una struttura perversamente organizzata contro la persona. L'educazione e la pastorale riflettono questa situazione. Ci sono istituzioni educative internamente pluralistiche e c'è anche pluralità di istituzioni educative, che offrono proposte caratterizzate da valori e indirizzi definiti. Poiché è la persona a scegliere il suo orizzonte di senso, così è anche la persona a selezionare ambienti, programmi e strumenti che le ven-

gono offerti dalle diverse agenzie. Per questo le istituzioni devono identificarsi. Un progetto educativo distingue e qualifica un gruppo di educatori in una società che riconosce spazio a diverse visioni dell'uomo e della realtà e ai processi culturali ad esse connessi.

### 3. Aspetti contenutistici

Un progetto educativo e pastorale articola in momenti successivi o simultanei diversi livelli di indicazioni e scelte, riguardanti immediatamente il campo concreto in funzione del quale il progetto stesso viene elaborato.

Il primo livello è un insieme di *orientamenti ideali* sulla concezione dell'uomo e in particolare sui fini dell'educazione e sull'intervento educativo. È una specie di dichiarazione di principi o criteri che definiscono una filosofia dell'educazione o, trattandosi di pastorale, una scelta di prospettiva globale. Si tratta di un elemento abbastanza stabile, con validità a lungo termine e applicabile anche a un contesto culturale largo. Questo elemento ha un grande valore perché fondante e anche se ancora non contiene proposte di attuazione, esplicita però le scelte che guidano gli interventi. Ed è già un momento progettuale perché non si propone la ripetizione di moduli estratti dall'antropologia o dalle scienze dell'educazione, ma contiene scelte precise e operative. Basta pensare come si presenta questa parte del progetto in America Latina, in Africa o in Europa per capire che pur esprimendosi a livello di principi e di immagini ideali, ammette differenziazioni provocate dalla realtà.

Il secondo livello e momento è *l'analisi della situazione* in cui il progetto deve svilupparsi. Le analisi di situazione sono diverse secondo le prospettive scelte. Nel nostro caso si tratta di un'analisi della situazione educativo-pastorale, che non esclude, anzi richiede, riferimenti e rilevamenti di altro tipo, ma che tende nel suo insieme a chiarire gli obiettivi e gli itinerari che l'educazione deve assumere. Si tratta di un'analisi interpretativa e non soltanto di una descrizione fenomenologica. Precomprensioni, parametri, griglie, pur con i rischi di lettura selettiva e funzionale che possono presentare, sono indispensabili; e non possono rifarsi se non alla formalità delle scienze dell'educazione e della pastorale. Ma al momento interpretativo si aggiunge ancora il momento valutativo. Poiché il progetto prende il suo orientamento da un orizzonte di valori anche se intende confrontarsi con una situazione data, non è possibile non pronunciare un giudizio di valore sugli elementi che compongono questa situazione. Senza di questo non sarebbe possibile nemmeno la dinamica del progetto [ → VALORI E ATTEGGIAMENTI ].



Dal confronto con un quadro di valori e una situazione emergono le *scelte operative* (terzo momento) costituite dagli obiettivi a differenti livelli, in cui si enuncia, in termini di atteggiamenti e di attitudini da acquisire, il punto di arrivo cui si tende, punto di arrivo verificabile secondo un livello anche dichiarato. Agli obiettivi si aggiungono i principi del metodo scelto, con i criteri di applicazione particolare alla situazione. Si formulano le esperienze educative da proporsi con eventuali nuclei di contenuti e l'insieme di interventi che consenta meglio il passaggio dalla situazione data secondo l'analisi alla situazione desiderata secondo l'enunciazione di obiettivi. L'insieme di queste scelte intende saldare le istanze emergenti nelle domande con i valori di cui l'agenzia proponente si sente portatrice. Si possono aggiungere ancora indicazioni strumentali che stabiliscono ruoli e responsabilità, articolazioni di aree, previsione di eventuali ostacoli.

Infine, quarto momento o livello, c'è la *verifica* che permetterà di misurare obiettivamente la validità del progetto, il suo impatto sulla realtà e la sua agibilità; che consentirà, dunque, il ridimensionamento e la riprogettazione. Per questa verifica vengono indicati nel progetto criteri e gradi.

La verifica costituisce l'ultimo momento di una fase di progettazione e il primo della fase seguente. Il processo di progettazione difatti va concepito in maniera continua e circolare. La verifica rimanda a una nuova lettura della realtà e questa rimette in stato di riformulazione anche il quadro di riferimento ed esige di aggiornare le scelte progettuali. Si evita così d'imporre uno schema deduttivo, per cui la situazione andrebbe letta alla luce di uno schema rigido, che la giudica senza lasciarsi intaccare, nega quello che nelle domande non coincide con le sue istanze e cerca di modellare le persone su una misura presumibilmente «obiettiva». D'altra parte si evita anche il rischio opposto, rappresentato dal concetto funzionale di educazione come soddisfazione di domande.

La circolarità, dunque, è necessaria per liberare il progetto da una fissità ideologica e allo stesso tempo per sviluppare una pedagogia di valori e non soltanto di bisogni. Il quadro di riferimento come conseguenza non è desunto dai bisogni, ma è collegato ad una antropologia che a sua volta è riformulabile davanti a richieste che ancora non hanno trovato in essa una risposta conveniente. Lo studio della domanda certamente precede la formulazione di obiettivi particolareggiati che nascono dal confronto tra di essa e il quadro di valori.

#### 4. Dinamica di elaborazione di un progetto

Una delle domande che non di rado viene a galla quando si tratta di fare un progetto si riferisce al soggetto agente. Nelle risposte pratiche che si danno è implicata già rispettivamente una concezione dell'azione pastorale o del processo educativo e anche una valutazione dei suoi singoli momenti ed elementi.

Alcuni preferirebbero che il progetto venisse fatto da una o poche persone a cui si riconosce autorevolezza per la carica che ricoprono o per la competenza che posseggono, essendo i rimanenti della comunità esecutori e, nel migliore dei casi, intelligenti e creativi incaricati dell'adattamento del progetto alla propria area. Si tratta di un modello « centralizzato », « dirigista » o « elitario », che guarda molto alla perfezione formale, alla completezza contenutistica e alla rapidità di stesura e poco ai processi di partecipazione, assimilazione vitale e aderenza concreta al reale; che comporta anche il rischio della ristrettezza di prospettive.

D'altra parte le esperienze di progettazione compiute all'insegna della partecipazione totale secondo un « itinerario democratico » o « assembleare » o approdano alla delega in mano di élites preparate o si arenano in uno sforzo inutile di arrivare a delle conclusioni soddisfacenti.

Eppure se il progetto non viene considerato solo uno scritto ma un processo di chiarimento e identificazione comunitaria le tre parole-chiave saranno: corresponsabilità, partecipazione, collaborazione. Si deve concludere che l'itinerario più interessante è quello del coinvolgimento differenziato, che interessa tutti, ma affida a ruoli e competenze particolari i compiti più difficili.

Le tappe di elaborazione e di riformulazione del progetto potrebbero essere le seguenti.

In primo luogo bisogna creare un gruppo animatore capace di guidare il processo anche per il dominio di nozioni ed elementi specifici; studiare con esso le possibilità di motivare le persone ad assumere in totale corresponsabilità la stesura del progetto e selezionare stimoli per far percorrere insieme le diverse fasi: definizione del quadro di riferimento, analisi delle domande e della situazione, formulazione di linee operative. Il gruppo scoprirà anche le modalità più convenienti di circolazione degli elaborati.

Il secondo momento è di coinvolgimento e di partecipazione comunitaria. In alcuni casi si offrono formulazioni già elaborate da discutere, meditare o modificare dai diversi gruppi che partecipano al processo educativo. In altri vengono presentati soltanto questioni o problemi a cui la comunità risponde secondo la propria sensibilità.

La terza tappa consiste nella raccolta di tutto il materiale e nella condivisione attraverso l'informazione, nell'offerta di una sintesi

ordinata fatta dal gruppo per un ulteriore chiarimento, particolarmente in quelle questioni in cui non fosse emerso ancora un consenso. Si arriva così ad una formulazione completa condivisa.

Quest'itinerario potrebbe sollevare obiezioni di lentezza eccessiva. Ma va ricordato che la finalità di un progetto non è tanto di mettere in mano agli operatori un nuovo regolamento di lavoro, ma piuttosto di aiutare i gruppi a operare coscientemente. È attraverso l'interscambio e la vicendevole illuminazione che si arriva a formulazioni in cui i partecipanti si ritrovano, che rappresentano la loro piattaforma di idee e il grado di coscienza che l'équipe educativa e le altre componenti hanno raggiunto.

Si tratta comunque di formulazioni provvisorie, almeno in un primo tempo, che saranno meglio organizzate e progressivamente aggiornate man mano che nell'approfondimento della riflessione vengono scoperti e valorizzati nuovi e più ricchi aspetti.

Il progetto infatti è sempre aperto a sviluppi e perfezionamenti. A linee relativamente stabili si arriva solo dopo un certo lavoro e col maturare dell'esperienza e della collaborazione.

## BIBLIOGRAFIA

- BALDASSARRE A. - E.M. BRESCIA - A. MAROLLA, *Il progetto educativo: obiettivi, messaggi, controlli*, Palermo, Herbita, 1976.
- BONICELLI C., « Piano pastorale », in: *Dizionario della comunità cristiana*, Assisi, Cittadella, 1980.
- CHANG H.C.A., *La programmazione educativo-didattica nella scuola*, in: « Rivista di Scienze dell'Educazione » 21 (1983) 2, pp. 201-235.
- GIANOLA P., *Il progetto educativo: quale processo?*, in: « Orientamenti Pedagogici » 29 (1982) 5, pp. 836-850.
- HEPP N., « Piano pastorale », in: *Dizionario di Pastorale*, Brescia, Queriniana, 1979.
- PELLERREY M., *Progettazione didattica*, Torino, SEI, 1979.
- Progettare: come e perché*, in: « Da Mihi Animas » 30 (1983) 7-8, pp. 3-62.
- STENHOUSE L., *Dal programma al curriculum. Politica, burocrazia e professionalità*. Introduzione di C. Scurati, Roma, Armando, 1979.
- TONELLI R., *Per fare un progetto educativo*, in: « Note di Pastorale Giovanile » 14 (1980) 6, pp. 57-66.
- VECCHI J., *Per elaborare seriamente un progetto educativo*, in: « Note di Pastorale Giovanile » 13 (1979) 6, pp. 3-13.