

Orientare come attività di empowerment delle competenze e della capacità di scelta

Giuseppina Manca

Abstract – *This paper aims to propose a reflection on orientation according to the most recent regulations that underline the need to support students in planning their future starting from an in-depth work of introspection aimed at a greater knowledge of themselves, personal desires and aspirations, to then allow them an evaluation of their skills and an adequate ability to choose. Only in this way it's possible to activate an orientation that is not only informative but authentically formative. Teachers will not only have to inform about the training offers in place but above all to implement different skills in the students to guide them towards greater self-awareness. It is therefore necessary to have an in-depth specific preparation all teachers so that orientation is not just an episodic and marginal activity but accompanies students throughout the training course.*

Riassunto – *Questo lavoro propone una riflessione sull'orientamento secondo le più recenti normative che sottolineano la necessità di supportare gli studenti nella progettazione del proprio futuro a partire da un approfondito lavoro di introspezione finalizzato ad una maggiore conoscenza di sé, dei propri desideri e aspirazioni, per poi consentire loro una valutazione delle proprie competenze e di un'adeguata capacità di scelta. Solo così è possibile attivare un orientamento non solo informativo ma autenticamente formativo. I docenti dovranno non solo informare sulle offerte formative in essere ma soprattutto implementare competenze diverse negli studenti per guidarli verso una maggiore consapevolezza di sé. È quindi necessario avere un'approfondita preparazione specifica da parte di tutti i docenti affinché l'orientamento non sia solo un'attività episodica e marginale ma accompagni gli studenti durante tutto il percorso formativo.*

Keywords – orientation routes, training, skills, chosen, future

Parole chiave – percorsi di orientamento, formazione, competenze, scelte, futuro

Giuseppina Manca è Ricercatrice T.I., settore Paed-01/A, afferente al Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione, Dipartimento di Storia, Scienze dell'uomo e della Formazione all'Università degli Studi di Sassari, dove insegna *Pedagogia sociale, della marginalità e della devianza minorile*. Tra i suoi interessi di ricerca rientrano i temi della marginalità e devianza minorile, della formazione docente e dell'orientamento. Tra le sue pubblicazioni: *I comportamenti a rischio in adolescenza* (Lecce, Pensa Multimedia, 2013); *La grande bellezza. L'adolescente e il proprio corpo* (Lecce, Pensa Multimedia, 2015); *Specificità della condizione minorile e funzione della pena* (in A. Nieddu, a cura di, *Piccoli delinquenti. Il trattamento della devianza minorile dal '700 a oggi*, Milano, FrancoAngeli, 2021); *Il naufragio di un'istruzione senza ideologie* (in A. Nieddu, a cura di, *Ideologie dell'istruzione. Dal tardo illuminismo a oggi*, Milano, FrancoAngeli, 2022).

1. Orientare con funzione formativa

L' Orientamento è un aspetto essenziale della formazione, non più rivolto solo a persone in difficoltà, in situazione di povertà educativa ma destinato a tutti i giovani che si apprestano a fare una scelta di lungo periodo e quindi hanno necessità di supporto. Per orientare si deve

partire dalle esigenze concrete degli allievi e poi prospettare loro diverse prospettive di formazione. Due importanti documenti legislativi chiariscono la *mission* dell'orientamento:

1) Il D.M. 328/12-12-2022: *Linee guida per l'orientamento*, che al punto 1.1 così recita:

Le presenti linee guida hanno lo scopo, attraverso la promozione di opportuni interventi legislativi e decreti, di attuare la riforma dell'orientamento, disegnata dal PNRR, che ha la finalità di rafforzare il raccordo tra primo e secondo ciclo di istruzione e formazione, per una scelta consapevole e ponderata, che valorizzi le potenzialità e i talenti degli studenti, nonché di contribuire alla riduzione della dispersione scolastica e di favorire l'accesso alle opportunità formative dell'istruzione terziaria¹.

2) Il D.M. 934/3-8-2022:

Orientamento attivo nella transizione scuola-università"-nell'ambito del PNRR, Missione 4 "Istruzione e Ricerca"- Componente 1 "Potenziamento dei servizi all'istruzione: dagli asili nido all'Università- Investimento 6 "Orientamento nella transizione scuola-università, finanziato dall'Unione Europea- NextGenerationEU; esattamente al punto K "Orientamento" prevede: "di facilitare e incoraggiare il passaggio dalla scuola secondaria superiore all'università e di ridurre il numero di abbandoni universitari, contribuendo in tal modo all'aumento del numero dei laureati"².

Entrambi i D.M. sottolineano come lo scopo dell'orientamento sia quello di accompagnare gli studenti verso una maggiore consapevolezza per cui devono attivare processi di riflessione su di sé ed acquisire competenze di scelta. Gli obiettivi dell'orientamento pertanto prevedono l'implementazione della qualità dell'istruzione di ogni ordine e grado, non limitandosi alla presentazione di offerte formative/lavorative ma invitando alla riflessione, alla ricerca di un sapere rispondente ai propri interessi. Orientare assume un'importantissima funzione educativa anche per interpretare la crisi contemporanea come un tempo da governare in cui ciascuno deve imparare a confrontarsi con la problematicità. Come evidenzia A. Cunti: "La difficoltà a cambiare è spesso associata ad una carenza di modelli ed a una scarsa formazione culturale"³, per cui chi ha meno strumenti culturali è meno autonomo nelle decisioni, lascia scegliere ad altri per lui ed è più facile che sia suddito e non cittadino. Per queste ragioni, educare alla decisione consapevole è dare strumenti di difesa delle proprie libertà personali, oltre che opportunità di evoluzione del sé. È ciò che Bresciani ha definito: "*capacità biografica*, ossia la capacità di integrare

¹ D.M. 328/2022, "Riforma del sistema di orientamento", nell'ambito della I Missione M4C1.1 del PNRR, Investimento 1.6 Orientamento attivo nella transizione scuole/università

² D.M. 934/2022, "Criteri di riparto delle risorse e modalità di attuazione dei progetti relativi all' "Orientamento attivo nella transizione scuola-università- nell'ambito del PNRR, Missione 4 "Istruzione e ricerca" - Componente 1 "Potenziamento dell'offerta dei servizi all' istruzione: dagli asili nido all'Università- Investimento 6.1 "Orientamento nella transizione scuola-università, finanziato dall'Unione Europea- NextGenerationEU

³ A. Cunti, A. Priore, *Aiutami a scegliere. L'orientamento nella relazione educativa*, Milano, FrancoAngeli, 2020, p. 89

le esperienze che si fanno in una storia dotata di senso per sé, costruendo progressivamente la propria identità”⁴.

2. A partire dal contesto: un questionario esplorativo

Per poter individuare le competenze da implementare, è necessario valorizzare le testimonianze dei ragazzi/e, considerare i loro vissuti e le loro esigenze. Nell’ambito delle attività di orientamento rivolte agli studenti del Corso di Laurea in Scienze dell’Educazione, c/o DISSUF, Università di Sassari, è stato proposto un questionario nell’a.a. 2021/2022 che consentisse una maggiore conoscenza della realtà studentesca. Il questionario, elaborato dopo vari focus group con gli studenti finalizzati ad una loro maggiore partecipazione alla vita accademica ma anche ad un ascolto delle loro esigenze, ha la seguente articolazione: 1) anagrafica; 2) atteggiamenti verso le scelte 3) percezione di sé e la relazionalità; 4) aspettative verso l’Università e criteri di scelta adottati 5) percezione del proprio futuro. In sintesi gli esiti (si riportano i dati aggregati per l’economia richiesta nel presente lavoro):

1) *Anagrafica*: Il campione è composto da 95 studenti di Scienze dell’Educazione, 90 F. e 5 M. al secondo e terzo anno di corso.

2) *Atteggiamenti verso le scelte*. Il principale riferimento nelle scelte è la famiglia che ha molta rilevanza dal punto di vista affettivo ma questo potrebbe creare qualche difficoltà nell’influenza delle scelte di studio: la famiglia spesso orienta verso alcuni corsi ritenendoli più prestigiosi senza però conoscerli realmente nelle loro attuali forme e senza valutare se siano realmente adatti al proprio/a figlio/a. Alcune famiglie desiderano per i figli una prosecuzione delle attività già avviate oppure, al contrario, li orientano verso scelte diverse dalle loro. In entrambi i casi, il protagonista non è più il/la ragazzo/a ma i *desiderata* dei familiari. Queste indicazioni potrebbero indurre in errore più che essere di aiuto anche se l’87% del campione afferma che la scelta è avvenuta in piena autonomia. Altra fonte di orientamento sono gli amici che hanno già compiuto la scelta universitaria: in questo caso le informazioni sui corsi sono più aggiornate ma comunque insufficienti per individuare il corso più adatto. Si registra un dato significativo in riferimento agli atteggiamenti rispetto ai cambiamenti: la maggioranza fatica a cambiare abitudini e ciò rende difficile l’esperienza universitaria che comporta vari cambiamenti rispetto alle precedenti esperienze scolastiche.

3) *Percezione di sé, relazionalità*. Il principale riferimento per i legami affettivi resta la famiglia (58%) anche se sono molto importanti le relazioni tra pari per cui molti studenti trascorrono l’intera giornata negli spazi universitari, condividono i momenti informali, i pasti, studiano insieme negli student-hub e intrecciano amicizie anche oltre il tempo accademico. Vi è molta partecipazione alle attività comuni (gruppi wa, associazionismo studentesco) e i rapporti sono estesi anche con i non frequentanti attraverso il web. Vi sono però alcuni segnali di disagio tra gli studenti del campione: il 40% dichiara di sentirsi a disagio con gli altri a volte e il 27% di contare solo su di sé. Il ripiegamento su sé stessi ed un diffuso individualismo sono effetti post

⁴ Cfr. P. G. Bresciani, *Ri-progettarsi per la transizione*, in “MeTis”, 1, 2015.

pandemici ancora molto presenti ma l'esperienza universitaria che prevede una socialità estesa è un'occasione per costruire nuovi legami di fiducia e implementare il sentimento di prossimità sociale⁵.

4) *Aspettative verso l'Università e criteri di scelta adottati*: i partecipanti affermano di aver molta fiducia nell'Università (63% moltissimo; 31% molto) e collegano questa esperienza alla loro realizzazione personale ma anche alla possibilità di trovare un lavoro soddisfacente. Avere aspettative positive indica una buona disposizione verso lo studio e ciò è confermato dal fatto che gli studenti richiedono esplicitamente "una buona formazione" (85%). La scelta universitaria è stata compiuta grazie ad un orientamento iniziale svolto dall'Università stessa (56,8%) ma anche in relazione agli open day (24,7%) in relazione ad attività essenzialmente informative, riferite solo alle offerte formative dell'Ateneo cittadino. Ciò comporta diverse conseguenze: chi intendeva iscriversi in altro Ateneo si è informato autonomamente; l'iscrizione all'Università non è collegata ad una auto-valutazione delle competenze acquisite come attestano le risposte riferite alla coerenza tra scelta universitaria e studi superiori: il 31,2% sostiene di aver cambiato completamente indirizzo e ciò è indicativo o di errori nella scelta degli studi di scuola di secondo grado o di processi maturativi che hanno attivato nuovi interessi. Solo il 32,5% indica "perfettamente coerente" il percorso Scuola/Università. Alle scelte del corso universitario si dedica un tempo piuttosto limitato e ciò indica come l'orientamento sia ancora un'attività episodica e non un accompagnamento lungo tutto il percorso di studi; il momento cruciale della scelta è indicato nell'ultimo anno della scuola superiore (31,2%), solo negli ultimi mesi (19,5%), addirittura dopo gli esiti del Tolc (23,4%), talvolta anche è una scelta di ripiego rispetto a tutte quelle provate. Inoltre, il 35,1% dichiara che comprenderà l'efficacia della scelta universitaria durante il percorso e solo il 22,1% invece sostiene di aver verificato subito la positività della scelta perché rispondente ai propri interessi. La succitata D.M. 328: "Adozione linee guida per l'orientamento", prevede invece che i tempi e le modalità delle attività di orientamento siano rivolte a tutti gli studenti del triennio non solo dell'ultimo anno e siano diverse anche le azioni poste in essere: non più solo informazione sui percorsi universitari ma elaborazione di un percorso di riflessione su di sé, formulazione di un E-Portfolio orientativo ed anche disponibilità di una piattaforma digitale unica per l'orientamento e la formazione dei docenti. Nonostante ciò, la scelta universitaria risulta ancora difficile per gli studenti anche se risulta adeguata: il 61% definisce la scelta difficile ma gratificante. Per quanto riguarda il perché della scelta gli studenti dichiarano: "mi interessa nel suo complesso" (57,1%) ma anche "vorrei esercitare una professione di aiuto" (39%) e ciò risponde alla *mission* delle professioni educative.

5) *Percezione del proprio futuro*: come atteggiamento verso il futuro, il 40,3% si dichiara ottimista ma nelle domande a risposta aperta si rileva un disagio diffuso ed anche un pessimismo latente. Il futuro è visto con la lente pessimista della paura; queste le risposte più significative: "ho difficoltà a credere in me stessa", "ho paura di non essere all'altezza"; ma anche paura della solitudine: "a volte ho difficoltà a fare amicizia". Alla domanda: "Quali speranze per il futuro?" la maggior parte spera nel raggiungimento dell'indipendenza economica e nella propria

⁵ Cfr. R. Shankland, C. André, *Quei legami che ci fanno vivere. Elogio dell'interdipendenza*, Milano, Corbaccio, 2020.

realizzazione personale grazie a un lavoro in sintonia con gli studi. In particolare, la priorità di scelta lavorativa è rivolta ai nidi di infanzia (attivato il percorso formativo 0-3), ma anche al carcere, in linea con le tematiche affrontate nel C. di L. e le attività del PUP (Polo Universitario Penitenziario).

3. Indicazioni per progettare percorsi di orientamento: quali competenze implementare?

Questi dati rappresentano uno screening per conoscere meglio gli studenti, per comprendere la mutevolezza dei bisogni educativi che non sempre gli adulti capiscono appieno, se si limitano al loro punto di vista. Indicazioni che evidenziano con maggiore chiarezza ciò che Sergio Tramma definisce come: “l’irriducibile pluralità delle esperienze educative” a cui dovrebbe corrispondere: “l’irriducibile pluralità del lavoro educativo”⁶. A partire da queste riflessioni si può avviare un orientamento co-costruito con i ragazzi stessi che devono essere riconosciuti come i protagonisti di questi percorsi proprio in ragione delle loro esperienze di vita. È questa la prospettiva dell’approccio *Student Voice*⁷ finalizzato alla partecipazione attiva di tutti gli attori della formazione, attraverso un cambio di ruolo degli stessi, per valorizzare al massimo l’esperienza scolastica. Il parere degli studenti non solo deve essere tenuto in considerazione nella progettazione didattica dell’offerta formativa, ma è necessario: “ascoltare la voce dei ragazzi nelle scuole come potenzialità per il miglioramento delle pratiche di insegnamento/apprendimento”⁸. Si tratta, dunque, di fare ricerca non *sugli* ma *con* gli studenti e tale partecipazione implementerà anche lo sviluppo di competenze di cittadinanza attiva che va esercitata sin dai primi anni della formazione non solo in un futuro prossimo. L’orientamento, infatti, non è finalizzato alla previsione del futuro, attraverso la quale gli adulti suggeriscono ai più giovani le migliori scelte da compiere per avere successo, quanto piuttosto un’attività di ricerca personale che inizia dal presente. Solo in questa prospettiva orientamento può rappresentare un *investimento strategico*⁹ capace di implementare un’istruzione di qualità e di rendere protagonisti gli studenti delle loro scelte. Dunque, in quale direzione orientare?

a) *Implementare il comportamento appetitivo, la curiosità, la desiderabilità della conoscenza.*

Molte ricerche sulla condizione giovanile¹⁰ sottolineano come la maggior parte dei giovani sia *non desiderante* e incapace di progettare la propria vita futura; una generazione *ingessata*, annichilita e indifferente, legata ad un presentismo stagnante senza alcun desiderio di evolvere

⁶ Cfr. S. Tramma, *L’educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*, Roma, Carocci, 2018

⁷ Cfr. V. Grion, A. Cook-Sather, *Student voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia*, Milano, Guerini, 2013; M. Palma, C. Palmieri, *La scuola tra ricerca e partecipazione*, Milano, FrancoAngeli, 2019.

⁸ V. Grion, F. Dettori, *Student voice: nuove traiettorie della ricerca educativa*, in M. Tomarchio, S. Olivieri, *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*, Pisa, ETS, 2014, p. 852

⁹ Cfr. G. Guglielmini, F. Batini, *Orientarsi nell’orientamento*, Bologna, il Mulino, 2024

¹⁰ Cfr. Istituto Giuseppe Tognolo (a cura di), *La condizione giovanile in Italia. Rapporto giovani 2023*, Bologna, il Mulino, 2023.

nelle condizioni personali, privi di una tensione verso il futuro e ciò genera mancanza di impegno e frustrazione. Orientare significa anche prevenire tutto ciò poiché: “Soprattutto per i soggetti in crescita, il desiderio ha lo scopo di significazione e aiuta a regolare l’idea di futuro (...) è la difficoltà a disvelare il desiderio che rende il futuro offuscato e inafferrabile”¹¹. È dunque prioritario contrastare il nichilismo, ma anche il pessimismo cupo che rende incapaci di proiettare i propri desideri nell’impresa di costruire un futuro possibile. Molti ragazzi invece restano chiusi in gabbie costruite da sé stessi, hanno paura di mettersi in gioco e di fallire. Questo riverbera anche il pessimismo del mondo adulto che, come affermano Benasayag e Schimit, trasmette solo “passioni tristi”, un’idea di futuro percepito come minaccia e non come promessa¹². Gli adulti, anche quelli con funzioni educative, sono spesso i principali responsabili della mancanza di entusiasmo che spingerebbe le giovani generazioni verso l’autorealizzazione.

b) *Implementare la capacità di gestire il tempo.*

Perdere la capacità di progettare il futuro comporta anche l’incapacità di gestire il proprio tempo presente. Molti giovani considerano il tempo come illimitato per cui tendono a procrastinare le scelte, a rimandare gli impegni, a non considerarne l’importanza. Diversi indicatori attestano il difficile rapporto con il tempo come, ad esempio, la scelta di *un anno sabbatico* dopo il diploma prima di iscriversi all’Università. Quest’anno si trasforma spesso in una moratoria di crescita che consente solo di de-responsabilizzarsi, di restare dipendente e di non crescere.¹³ Ma anche gli adulti non sono immuni da queste difficoltà: molti assumono comportamenti adolescenziali come se si nascondessero in un finto giovanilismo per evitare la transizione nell’età adulta (dal punto di vista comportamentale)¹⁴. Soggiornano in un’età definita *adulteranza*¹⁵, un neologismo che identifica un adulto anagrafico che però vive come un adolescente, immaturo, incapace di relazioni di cura. Ciò comporta conseguenze individuali negative ma anche effetti sociali complessi perché manca quel confronto intergenerazionale che consente la costruzione identitaria dei più giovani. Purtroppo, l’omologazione in un’unica età fittizia non genera vicinanza ma solo confusione di ruoli e assenza di riferimenti, spaesamento ed un profondo senso di solitudine.

c) *Implementare l’agentività.*

Per contrastare pessimismo e nichilismo va stimolata l’agentività, ossia la capacità di agire in modo trasformativo per plasmare la propria esistenza attraverso il raggiungimento di obiettivi, nonostante i vincoli che delimitano il margine di azione.¹⁶ Bandura sottolinea come l’agentività spinga l’individuo a superare i vincoli che limitano la sua azione, vincoli che possono anche essere determinati da sé stessi (scarso senso di autoefficacia fino all’auto-sabotaggio) oppure

¹¹ A. Cunti, A. Priore, *Aiutami a scegliere. L’orientamento nella relazione educativa*, cit., p.100.

¹² Cfr. M. Benasayag, G. Schimit, *L’epoca delle passioni tristi*, cit.

¹³ Cfr. M. Aime, G. Pietropolli-Charmet, *La fatica di diventare grandi. La scomparsa dei riti di passaggio*, Milano, Einaudi, 2014.

¹⁴ Cfr. D. Papa, R. Virgili, A. C. Scardicchio, *Diventare adulti. I passaggi della vita. Un approccio interdisciplinare*, Bologna, Edizioni Dehoniane, 2021.

¹⁵ Cfr. E. Marescotti, *Adulteranza e dintorni. Il valore dell’adulterità. Il senso dell’educazione*, Milano, FrancoAngeli, 2020.

¹⁶ Cfr. A. Bandura, *Autoefficacia. Teoria e applicazioni*, Trento, Erickson, 1997/2000.

da un contesto deprivato. L'obiettivo dell'agentività non si riferisce solo ad implementare l'autonomia e la consapevolezza dell'individuo ma anche la sua capacità di influenzare il contesto per incentivarne l'apertura al cambiamento, l'evoluzione dei costumi e l'affrontamento delle crisi. Proprio questa disposizione, infatti, consente di dare un senso alle scelte e di renderle sintoniche al sé più autentico poiché:

La crisi contiene in sé il senso dell'*oltre*: essa si propone come terreno aperto alla germinazione di nuovi scenari possibili, ove l'educazione si costituisce come traiettoria di praticabilità umana, intenzionata al superamento dell'esistente in direzione di un cambiamento, di una trasformazione migliorativa. Lo specifico educativo (...) è *sostanzialmente legato al dover essere*, si traduce in azioni che, partendo dal dato oggettivo dell'esistente, lo conducono a un dover essere¹⁷.

Il sostegno educativo è essenziale per poter compiere tale percorso evolutivo, per accompagnare verso un *oltre* in cui ciascuno possa esprimere il meglio di sé. Per queste ragioni, nella formazione va assolutamente potenziata l'agentività perché la percezione di padronanza è correlata ad un maggiore disposizione all'azione.

d) Implementare le possibilità di divenire "Antifragile".

Per orientarsi in un mondo imprevedibile e connotato dal caos è necessario non evitare il nuovo ma cercare di dominarlo e perfino prevederlo come opportunità di miglioramento. Secondo la prospettiva dell'antifragilità, l'incertezza non è solo fonte di pericoli ma può essere considerata fonte di opportunità. Il costrutto dell'antifragilità, che tanto influenza gli assetti epistemologici di molte scienze, da quelle sociali a quelle giuridico-economiche, si riferisce infatti alla caratteristica di un sistema di cambiare e migliorare di fronte agli stress non per proteggersi ma per migliorarsi. Come afferma Taleb: "L'antifragilità va aldilà della resilienza e della robustezza. Ciò che è resiliente rimane identico a sé stesso; l'antifragile migliora. Questa qualità è alla base di ciò che muta nel tempo".¹⁸ Un soggetto (o un sistema) antifragile abbraccia l'imprevisto, l'incertezza e ne assume positivamente il rischio. L'antifragilità si impara soprattutto grazie all'esperienza della propria vulnerabilità: quando si incontrano difficoltà si cerca di migliorare la propria situazione non per tornare allo status precedente ma per trovare nuovi equilibri. È la differenza tra la resilienza (intesa come capacità di superare una crisi per ripristinare le condizioni antecedenti) e l'antifragilità: il resiliente supera lo shock e ricerca la condizione originaria; l'antifragile elabora il trauma e si reinventa per affrontare le sfide future. L'obiettivo dell'antifragilità è far acquisire strategie per superare le crisi perché una certa quantità di disordine porta a nuove scoperte e rende insufficienti le conoscenze possedute mentre l'ordine produce stagnazione e insicurezza. L'affrontare il caos produce la ricerca di soluzioni nuove tanto più l'evento è complesso, quando si tratta cioè di un *cigno nero*, ossia, come afferma Taleb, un evento anomalo che ha effetti

¹⁷ M. Cornacchia, E. Madriz, *Le responsabilità smarrite. Crisi e assenza delle figure adulte*, Milano, Unicopli, 2014, p. 142.

¹⁸ N.N. Taleb, *Antifragile. Prosperare nel disordine*, Milano, Il Saggiatore, 2013, p. 21.

rilevanti su vasta scala, pervasivo a livello individuale e collettivo ma dal quale possiamo migliorare le condizioni di vita con soluzioni nuove, in grado di attivare energie e risorse a cui in sua assenza non avremo ricorso¹⁹. Il *cigno nero* inizialmente destabilizza ma l'antifragile lo vede come possibilità fin dall'inizio²⁰. La prospettiva antifragile è dunque orientata al futuro e non al passato, considera quest'ultimo come imm modificabile e inadatto a comprendere il presente. Accettare le sfide del presente significa invece affrontarne i rischi imprevedibili: come sostiene U. Beck, il rischio è la condizione esistenziale dell'umanità nella nostra epoca caratterizzata da profonde trasformazioni che comportano rischi globali, prima sconosciuti quanto difficili da arginare e da prevedere²¹.

4. Formare tutti i docenti... e non solo

Il PNRR mette a disposizione svariate risorse economiche per implementare le attività di orientamento perché non è compito esclusivo dei docenti-tutor di orientamento delle Scuole o dei delegati/referenti di Ateneo ma di tutti gli insegnanti. Infatti, l'orientamento non è una disciplina a sé stante o relegabile ad un momento della vita scolastica ma è un'attività da svolgere in modo corale da tutti i partecipanti al percorso formativo in ogni ruolo esercitato ed in tutti i momenti della vita scolastica. Non si orienta solo nel passaggio tra biennio e triennio o nel momento dell'accoglienza /iscrizione all'Università o alla fine del percorso per dare indicazioni sugli sbocchi lavorativi. L'orientamento è un'attività continua dei docenti che si svolge nella cura della relazione educativa quotidiana. Le D.M. succitate fanno specifico riferimento alla funzione orientativa dei docenti e ribadiscono come l'orientamento non possa essere episodico ma sistematico.²² Oggi più che mai i docenti rivestono una funzione di supporto importantissima, anche in sostegno alle famiglie per aiutarle nei compiti educativi, molto al di là della funzione istruttiva, seppur importantissima, perché c'è un bisogno estremo di occasioni per prevenire un disagio diffuso non sempre correlato a deprivazione sociale quanto più connesso alla ricerca di senso esistenziale. I ragazzi sono spesso soli nel confronto con la realtà, storditi dai messaggi dei social, incantati da pseudo-mentori e da saggi influencer tanto attrattivi quanto mendaci. Per queste ragioni, è necessaria la formazione dei docenti e di tutte le figure educative che interagiscono con i ragazzi. In un'epoca di complessità crescente l'educazione ha bisogno di più supporti e perciò va gestita da professionisti adeguatamente formati che perseguano la promozione del benessere dei giovani.

¹⁹ Cfr. N.N. Taleb, *Il cigno nero*, Milano, Il Saggiatore, 2007.

²⁰ Cfr. N.N. Taleb, *Antifragile. Prosperare nel disordine*, cit.

²¹ Cfr. U. Beck, *La società del rischio. Verso una seconda modernità*, Roma, Carocci, 2013

²² D.M. 328/22, punto 11.1: "L'orientamento è un processo non episodico, ma sistematico. A questi fini – negli anni scolastici 23/24, 24/25, 25/26 – l'Orientamento diviene priorità strategica della formazione".

5. Conclusioni

Il recente passato ha drammaticamente evidenziato non solo la nostra fragilità ma anche l'incapacità di reagire agli imprevisti. Eventi drammatici ci hanno colpito in modo pervasivo e con tempi di avvicendamento brevissimi, facendoci comprendere quanto fossimo vulnerabili. Ne deriva un pessimismo diffuso che però non dovrebbe mai inquinare i rapporti educativi perché i giovani hanno bisogno di poter pensare ad un futuro in modo positivo e di persone adulte che li accompagnino in questo percorso anziché trasmettere negatività. Orientare oggi ha la finalità di contrastare la negazione del futuro e di sostenere i giovani in una programmazione di lungo periodo. Una solida formazione è fondamentale in un contesto di esplosione delle conoscenze ma è altrettanto prioritario avere cura del benessere di ciascuno perché l'incertezza e la precarietà minano la stabilità individuale. Bisogna potenziare gli incontri con i ragazzi/e per consentire loro di esprimersi, per capire come si sentono e che cosa/chi vorrebbero fare/diventare, che senso danno alle loro azioni quotidiane, a quali valori si riferiscono e/o anche a quali non credono, quali sono i loro obiettivi. Solo quando condividono obiettivi comuni, infatti, l'entusiasmo ritorna, come avviene nei gruppi di volontari impegnati nel sociale, tra chi si batte per salvaguardare il pianeta, tra chi partecipa ad associazioni impegnate nell'aiuto degli altri. In quei casi i giovani recuperano entusiasmo e fiducia nel domani, vengono positivamente riconosciuti dagli adulti e vivono l'appartenenza alla comunità. Anche il percorso scolastico dovrebbe perseguire tali obiettivi per diventare un'esperienza davvero significativa.

7. Bibliografia di riferimento

- Aime M., Pietropolli-Charmet G., *La fatica di diventare grandi*, Milano, Einaudi, 2014.
- Bandura A., *Autoefficacia: teoria e applicazioni*, Trento, Erickson, 2000.
- Beck U., *La società del rischio. Verso una seconda modernità*, Roma, Carocci, 2013.
- Bresciani P.G., *Ri-progettarsi per la transizione*, in "Rivista dell'Istruzione", 3, 2012, pp. 4-11.
- Cook-Sarter A., *Authorizing student perspectives: toward trust, dialogue, and change in education*, in "Educational Researcher", 31 (4), pp. 3-14.
- Cornacchia M., Madriz E., *Le responsabilità smarrite. Crisi e assenza delle figure adulte*, Milano, Unicopli, 2014.
- Cunti A., *Aiutami a scegliere. Percorsi di orientamento per progettare e progettarsi*, Milano, FrancoAngeli, 2008.
- Cunti A., *L'orientamento come luogo pedagogico*, in Bertagna B.G., Ulivieri S., *La ricerca pedagogica nell'Italia contemporanea. Problemi e prospettive*, Roma, Ed. Studium, 2017, pp. 206-211.
- Cunti A., Priore A., *Aiutami a scegliere. L'orientamento nella relazione educativa*, Milano, FrancoAngeli, 2020.

Cunti A., Priore A., Bellantonio S., *Superare la crisi coltivando il desiderio. Per una formazione che orienti nella società del disincanto*, in "MeTis, Mondi educativi, temi, indagini, suggestioni", 6, 2015.

D.M. 328/2022, "Miglioramento qualitativo e ampliamento quantitativo dei servizi di istruzione e formazione, Investimento 1.6 Missione M4C1.1 "Orientamento attivo nella transizione scuole/università", PNRR.

D.M. 934/2022, "Riforma del sistema di orientamento" nell'ambito della Missione 4, Componente 1", PNRR.

Grion V., Cook-Sarter A., *Student voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia*, Milano, Guerini, 2013.

Grion V., Dettori F., *Student voice: nuove traiettorie della ricerca educativa*, in Tomarchio M., Ulivieri S., *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*, Pisa, ETS, 2014, pp. 852-857.

Guglielmini G., Batini F. (a cura di), *Orientarsi nell'orientamento*, Bologna, il Mulino, 2024.

Id. *Antifragile: prosperare nel disordine*, Milano, Il Saggiatore, 2019.

Marescotti E., *Adulthood e dintorni. Il valore dell'adulthood, il senso dell'educazione*, Milano, FrancoAngeli, 2020.

Mezirow J., *Transformative learning: theory to practice*, in "New Directions for Adult and Continuing Education", 74, 1977, pp. 5-12.

Palma M., Palmieri G., *La scuola tra ricerca e partecipazione*, Milano, FrancoAngeli, 2019.

Papa D., Virgili R., Scardicchio A.C., *Diventare adulti: i passaggi della vita. Un approccio interdisciplinare*, Bologna, Edizioni Dehoniane, 2021.

Shankland R., André C., *Quei legami che ci fanno vivere. Elogio dell'interdipendenza*, Milano, Corbaccio, 2020.

Taleb N.N., *Il cigno nero*, Milano, Il Saggiatore, 2007.

Tramma S., *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*, Roma, Carocci, 2018.

Data di ricezione dell'articolo: 17 giugno 2024

Date di ricezione degli esiti del referaggio in doppio cieco: 10 luglio 2024

Data di accettazione definitiva dell'articolo: 15 luglio 2024