



Anno V, Numero 13 – Marzo 2015

A pedagogy for educational guidance between action and natural, psychic and socio-cultural conditioning

La pedagogia dell'orientamento tra azione educativa e condizionamenti naturali, psichici e socio-culturali

Scuola Internazionale di Dottorato in
Formazione della persona e mercato del lavoro
Università degli Studi di Bergamo - Bergamo

Pubblicazione periodica - ISSN – 2039-4039
La rivista sottopone gli articoli a *double blind peer review*

Direttore scientifico: Giuseppe Bertagna – Coordinatore della Scuola Internazionale di Dottorato in *Formazione della persona e mercato del lavoro*

Responsabili di Redazione: Andrea Potestio, Evelina Scaglia, Fabio Togni

Comitato di redazione: Cristina Casaschi, Anna Gavazzi, Mabel Giraldo, Francesco Magni, Andrea Rega, Alice Scolari

Consiglio scientifico: è composto dai membri del Collegio dei Docenti della Scuola Internazionale di Dottorato in *Formazione della persona e mercato del lavoro* (Carmen Agut Garcia, Salvatore Arpaia, Giulio Boccato, Gianluca Bocchi, Ezio Bolis, Federica Burini, Viviana Burza, Lilli Casano, Letizia Caso, Emanuela Casti, Mauro Ceruti, Angelo Compare, Claudio De Luca, Roberta Di Paquale, Fabio Dovigo, Lisa Fellin, Emanuele Ferragina, Giuseppe Fornari, Francesca Forno, Claudio Gentili, Maria Giovannone, Maria Luisa Hernandez Martin, Sergio Iavicoli, Marco Lazzari, Ivo Lizzola, Emmanuele Massagli, Francesca Morganti, Attà Negri, Francesca Giorgia Paleari, Flavia Pasquini, Andrea Potestio, Rossana Adele Rossi, Maria Luisa Rusconi, Maurizio Sala Chiri, Mario Salomone, Giuliana Sandrone, Evelina Scaglia, Elena Signorini, Giuseppe Spadafora, Michele Tiraboschi, Fabio Togni, Stefano Tomelleri, Nicola Trebisacce, Valeria Ugazio).

Gli articoli pubblicati in questo numero sono stati sottoposti dal Direttore a due referee ciechi compresi nell'elenco pubblicato in gerenza. Gli autori degli articoli esaminati hanno accolto, quando richiesti, gli interventi di revisione suggeriti. Gli articoli esaminati e rifiutati per questo numero sono stati due.

INDICE

Introduzione
Introduction
(Carmine Marrazzo)

6

SAGGI

L'orientamento: una lettura filosofico-educativa
Counselling: a philosophical and educational interpretation
(Riccardo Pagano)

9

Cinquant'anni di orientamento tra delineazioni dei significati, ascolto delle dimensioni
personologiche, primarietà delle interpretazioni pedagogiche e attenzione ai
condizionamenti socioculturali
*Fifty years of guidance in the midst of definition outlines, listening to personological
dimensions, primality of pedagogical interpretations and attention to sociocultural
conditionings*
(Olga Rossi Cassottana)

22

Orientare e orientarsi. Dispositivi ed esperienze per l'educazione alla scelta in ambito
scolastico
Guidance and choice. Devices and experiences at school
(Cristina Casaschi)

42

L'orientamento come *Gemuetsbildung* nella pedagogia fenomenologica di E. Stein
Counselling as Gemuetsbildung in Edith Stein's phenomenological pedagogy
(Adriana Schiedi)

60

Domanda di orientamento e campo delle cure
Demand for guidance and field of cures
(Carmine Marrazzo)

81

L'orientamento tra identità personale e cultura del lavoro. Prospettive di ricerca sul ruolo
della scuola in adolescenza
*Educational and Vocational Guidance between Personal Identity and Job Culture.
Research Perspectives on the Role of School in Adolescence*
(Melania Bortolotto e Andrea Porcarelli)

92

Dottorato tra orientamento e accompagnamento. Riflessioni, percorsi e proposte per la
formazione
*PhD program between vocational and lifelong guidance. Thoughts, paths and proposals
for training*
(Lorena Milani, Cristina Onesta Mosso)

132

- Il tirocinio universitario come strumento di orientamento. L'esperienza dei Corsi di Laurea in Scienze dell'educazione della Sapienza di Roma
University internship as a vocational guidance tool. The experience of "Scienze dell'educazione e della formazione" (Education and Training) at Sapienza University, Rome
(Giordana Szpunar, Anna Salerni, Patrizia Sposetti, Eleonora Renda) 146
- La pedagogia dell'orientamento sportivo: una prospettiva teorica
Pedagogy of educational guidance in sport: a theoretical perspective
(Emanuele Isidori) 160
- Libertà, capacitazione, e-community. Una possibile proposta di orientamento e di educazione alla socialità scolastico-professionale
Freedom, capabilities, e-community. A possible suggestion of guidance and education to the social-professional school
(Claudio Pignalberi) 175
- La persona e le sue potenzialità per un orientamento educativo
The person and its strenghts for an educational guidance
(Carlo Macale) 189
- Il link nella formazione andragogica: link digitale e link mentale
The link in andragogy: digital link and mental link
(Barbara Todini) 198

TESTIMONIANZE ED ESPERIENZE

- L'orientamento alla scelta universitaria come occasione formativa e di crescita personale. L'esperienza dell'Università degli Studi di Brescia
University guidance as an opportunity for educational and personal growth. The experience of the University of Brescia
(A. Di Cesare) 208
- Conoscere per conoscersi. Un'esperienza di percorso orientativo nella scuola secondaria di primo grado
Learning to know yourself. An experience of educational guidance path in Junior High School
(S. Rota) 210

RECENSIONI

- Davide Pegoraro, *Bisogni Educativi Speciali. Per una scuola a misura dell'allievo*
(C. Casaschi) 215
- Dorena Caroli, *Per una storia dell'asilo nido in Europa tra Otto e Novecento*
(F. Magni) 217
- Bochicchio Franco (ed.), *Educare al (buon) gusto. Tra sapore, piacere e sapere*
(B. De Canale) 220
- P. Bastianoni, E. Spaggiari, *Apprendere per educare. il tirocinio nelle lauree di scienze dell'educazione*
(P. Pierucci) 222
- A. Portera, *Manuale di pedagogia interculturale. Risposte educative nella società globale*
(D. Colella) 225

Guidance and choice. Devices and experiences at school

Orientare ed orientarsi. Dispositivi ed esperienze per l'educazione alla scelta in ambito scolastico

Cristina Casaschi

Although guidance is one of the main topics in the debate about young people education, it does not seem to be as effective as to the outcomes. We should investigate the reasons behind this distance, and become aware of the need for a guidance that starts from the person and his/her leading role in the reality. In this sense, the school has by its nature a lot of potentiality, which may be fully implemented if we choose to overcome the structural rigidity that still distinguishes it and to compare, in a dynamic and creative way, with the social and productive context in which it is placed.

C'è da chiedersi perché, oggi, nel tempo dell'abbondanza dell'informazione, della ricchezza di opportunità (se non altro formative), dell'esaltazione dell'iniziativa individuale, sia così difficile orientarsi.

C'è da chiedersi perché insegnanti, famiglie, ma anche psicologi e organismi creati all'uopo, facciano così fatica ad accompagnare efficacemente i ragazzi nel percorso di crescita (e quindi di scelta, e viceversa).

C'è da chiedersi se, in fondo, il continuo filone di riflessione sull'orientamento formativo, che riguarda la letteratura scientifica⁹⁵, i documenti ministeriali⁹⁶ e i dibattiti in ambito educativo, non nasca più che dal bisogno di comprendere, e dunque agire al meglio, dal tentativo di esorcizzare la paura di non essere competenti nel sostenere, a volte guidare⁹⁷, l'intersezione che in ogni istante ed ogni uomo vive tra passato, presente e

⁹⁵ Dal 2005 sono 54 i libri pubblicati solo in Italia sul tema dell'orientamento formativo, scolastico o professionale; sono numerose le riviste cartacee e on-line dedicate all'orientamento realizzate a cura di Istituzioni pubbliche, Università e case editrici; altrettanto cospicua è la produzione documentale periodica relativa al legame tra le pratiche orientative, il successo formativo e gli sbocchi occupazionali; ISFOL, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, MIUR con la pubblicazione degli Annali, UnionCamere con la Banca dati Excelsior sono solo alcuni degli Enti che si occupano con regolarità di tematiche orientative; a livello territoriale, in particolare nel Nord Est, sono numerosi i servizi dedicati all'orientamento, molti dei quali assumono un profilo anche culturale, formativo e divulgativo, mettendo a disposizione delle differenti categorie (giovani, insegnanti, operatori) siti dedicati interattivi e molto ricchi.

⁹⁶ Linee Guida nazionali per l'orientamento permanente, MIUR, 21 febbraio 2014, http://www.istruzione.it/allegati/2014/linee_guida_orientamento.pdf; Linee guida in materia di orientamento per tutto l'arco della vita, C.M. MIUR 43/2009.

⁹⁷ Non è un caso che in ambito anglofono, e per metonimia ormai anche in contesti culturali differenti, il termine utilizzato per esprimere il concetto di orientamento sia *guidance* (e *vocational* o *career guidance*).

futuro, intersezione che si vive nel qui ed ora e che, seppur gravida di un passato che la introduce, non si esaurisce in sé ma è generativa di un futuro che da essa scaturisce.

Fa tremare le vene ai polsi la responsabilità educativa di un genitore o di un insegnante che, nell'accompagnare l'oggi di chi a lui si affida (od è affidato dalla natura, dal buon Dio o dalla circostanza), rende quest'azione così densa di sostanza da poter essere considerata alimento esistenziale per la persona, e criterio per procurarsi nuovo nutrimento nell'oggi per il domani.

Cosa, se non questo, è il compito di un educatore? Cosa se non preparare il terreno ad una libertà in azione che sappia servirsi di ciò di cui dispone, in termini di conoscenze, abilità, competenze, relazioni, sentimenti ed emozioni, e sappia cercare o costruire ciò di cui non dispone, ai fini di un progressivo - ma non lineare - percorso verso il compimento di sé?

Il paradosso dell'educazione sta proprio nella continua, irrisolvibile ed inesauribile reciprocità della libertà in azione. E' la libertà dell'adulto, con tutti i suoi connotati, che interpella i primi e incerti passi della libertà del fanciullo, e sono questi seppur incerti passi che riorientano l'agire responsabile dell'educatore. La posta in gioco non è differente per le parti, ed è per questo che educare non è semplice; colui che educa è co-stretto dalla relazione educativa ad una continua e a volte impietosa rivalutazione di sé in azione. Sarà per l'altro interessante il far crescere il proprio agire libero e responsabile nella misura in cui egli stesso vedrà la libertà responsabile quale criterio orientativo dell'azione educativa di coloro che lo accompagnano. E se tale consapevolezza ed esercizio di libertà, sebbene auspicabile per ciascuno, non possa essere preteso da tutti, è il primo, più arduo ma anche più affascinante compito dal quale nessun educatore può esimersi.

«La vita viene destata e accesa solo dalla vita. La più potente "forza di educazione" consiste nel fatto che io stesso in prima persona mi protendo in avanti e mi affatico a crescere»⁹⁸, affermava Romano Guardini.

Sono oggi, gli educatori -ma potremmo arrivare a dire gli adulti *tout court*- testimoni di questo impegno con la propria libertà? Ciò che fa difetto, nel nostro tempo e nel nostro mondo, è probabilmente proprio la libertà⁹⁹ degli adulti, non quella dei ragazzi, che ad essi guardano per lanciare la propria iniziativa personale nel mondo¹⁰⁰. Vi sono ragazzi che,

⁹⁸ R. Guardini, C. Fedeli, *Persona e libertà: saggi di formazione della teoria pedagogica*, La Scuola, Brescia 1987, p. 222.

⁹⁹ Per il concetto di libertà in rapporto alle sue declinazioni attuali in senso pedagogico, si vedano anche L. Pareyson, *Ontologia della libertà*, Einaudi, Torino 1995; M. Zambrano, *Per l'amore e per la libertà. Scritti sulla filosofia e sull'educazione*, (tit. orig. *Filosofia y Educacion*) Marietti, Torino 2008; H. Arendt, *Tra passato e futuro*, Garzanti, Milano 1999; F. Botturi (ed.), *Soggetto e libertà nella condizione postmoderna*, Vita & Pensiero Università, Milano 2005; Comitato per il progetto Culturale della Conferenza Episcopale Italiana (ed.) *La sfida educativa*, Laterza, Bari 2011.

¹⁰⁰ Nel *Trattato teologico politico*, inserendola in tutt'altra tematica rispetto a quella qui trattata, Spinoza utilizza un'espressione talmente efficace che scegliamo di proporla estrapolandola dal contesto e dal suo senso originario: «[...] in modo che (gli uomini, N.d.R.) combattano per la propria schiavitù come se combattessero per la propria salvezza» (B. Spinoza, *Tutte le opere*, ed. A. Sangiacomo, Bompiani, Milano 2010, p. 639). Il tema delle priorità, del valore e dell'utilizzo della libertà è centrale nel rapporto educativo, e se è vero che i ragazzi guardano agli adulti, come e per cosa vedono che essi agiscono la loro libertà? Come atto pienamente umano, o rendendosi viepiù schiavi, illudendosi di essere liberi? La tematica è ripresa anche, tra gli altri, da Massimo Recalcati in M. Recalcati, *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre*, Feltrinelli, Universale Economica Saggi, Milano 2014.

proprio in virtù di un sentimento di ribellione che urge in loro rispetto a tante vite ingabbiate in uno schema e modellizzate dalla società, si spingono per opposizione verso una ricerca di autenticità che, seppure rabbiosa, è piena di desiderio di senso e di speranza. Ve ne sono tuttavia altrettanti -se non di più- i quali vedono la direttrice verso l'età adulta nell'omologazione alle richieste del sistema più che nell'ascolto della propria stessa spinta autorealizzativa, in un ottundimento edulcorato della loro peculiarità personale.

Ecco allora che, fuori dall'implicito, emerge una correlazione diretta e molto stretta tra educazione e orientamento e, dunque, tra orientamento e libertà.

Il cavallo di Troia della scelta

Le definizioni di orientamento sono numerosissime¹⁰¹; tra le tante se ne propongono tre che fanno sintesi della maggior parte di quelle disponibili:

Porre l'individuo in grado di prendere coscienza di sé e di progredire per l'adeguamento dei suoi studi e della sua professione alle mutevoli esigenze della vita, con il duplice obiettivo di contribuire al progresso della società e di raggiungere il pieno sviluppo della persona nei suoi studi¹⁰².

L'orientamento costituisce parte integrante dei curricula di studio e, più in generale, del processo educativo e formativo sin dalla scuola d'infanzia.

Esso si esplica in un insieme di attività che mirano a formare e potenziare le capacità delle studentesse e degli studenti di conoscere se stessi, l'ambiente in cui vivono, i mutamenti culturali e socio-economici, le offerte formative, affinché possano essere protagonisti di un personale progetto di vita, e partecipare allo studio e alla vita familiare e sociale in modo attivo, paritario e responsabile¹⁰³.

L'orientamento, alla luce dei cambiamenti in atto e di quelli futuri, può e deve contribuire, attraverso una serie di attività, a mettere in grado i cittadini di ogni età, in qualsiasi momento della loro vita, di identificare le proprie capacità, le proprie competenze, i propri interessi, di saper prendere decisioni in materia di istruzione, formazione e occupazione, nonché di gestire i propri percorsi personali di vita nelle attività di formazione, nel mondo professionale e in qualsiasi ambiente in cui si acquisiscono e/o sfruttano tali capacità e competenze¹⁰⁴.

Come si noterà, l'elemento trasversale ricorrente nelle definizioni è la conoscenza di sé, specularmente correlata alla conoscenza del mondo¹⁰⁵.

¹⁰¹ M. Marcarini, *Orientamento: a ciascuno la sua strada. Evoluzione delle teorie e riflessioni educative*, in "Formazione Lavoro, Persona", II, 5; per una rassegna e raccolta ragionata di materiali relativi al rapporto tra scuola e orientamento si veda il sito <http://www.orientamentoirreer.it>; per un affronto della tematica dell'orientamento si vedano gli scritti di Maria Luisa Pombeni, in particolare M. L. Pombeni., *Orientamento scolastico e professionale*, Bologna, il Mulino, 1990; id., *Dalla scuola al lavoro: per un orientamento scolastico e professionale*, Cappelli, Bologna 1982; M. Consolini, M. L. Pombeni, *La consulenza orientativa*, Franco Angeli, Milano 1999; A. Palmonari, L. Pombeni, B. Zani, *Identità sociale e identità professionale al termine della scuola media superiore*, in Studi di sociologia, N.S., 1978, [1].

¹⁰² Congresso Unesco, *Raccomandazione conclusiva sul tema dell'orientamento*, Bratislava, 1970, www.unesco.org.

¹⁰³ D. M. MIUR 487 agosto 1997.

¹⁰⁴ Risoluzione del Consiglio d'Europa su *Rafforzamento delle politiche, dei sistemi e delle prassi in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita*, maggio 2004.

¹⁰⁵ Si vedano anche Cedefop, *Migliorare le politiche e i sistemi di orientamento lungo tutto l'arco della vita. Uso di strumenti di riferimento europei comuni*, Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità Europee, Lussemburgo 2006; F. Lo Presti, *Educare alle scelte: l'orientamento formativo per la costruzione di identità critiche*, Carrocci, Roma 2009.

Cosa significhi conoscere sé e conoscere il mondo, è problema gnoseologico e oggetto epistemico della riflessione filosofica a partire dai classici. E' questione centrale anche nella vita scolastica, secondo la sua articolazione complessa tra discipline, materie, didattica, persone e contesto.

La Legge 53 del 2003, «Al fine di favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e dell'identità di ciascuno e delle scelte educative della famiglia, nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori, in coerenza con il principio di autonomia delle istituzioni scolastiche e secondo i principi sanciti dalla Costituzione», come affermato nell'art.1 comma 1, ben riassume quali siano i principi e i caratteri distintivi cui debbano improntarsi i diversi gradi e ordini di istruzione e formazione¹⁰⁶. Se la scuola educa ed aiuta il soggetto a darsi forma (formazione) attraverso l'istruzione¹⁰⁷, in una circolarità di processo che non può prescindere dal considerare la persona nella sua totalità e integralità, ma anche nel dettaglio delle sue peculiarità, la pertinenza del suo compito in chiave orientativa è totale.

E' il conoscere sé, si diceva, che aiuta la persona a scoprire quali carte giocare nella vita, ma è solo entrando in partita che le carte possono essere scoperte.

Fuor di metafora: è possibile, e soprattutto sensato, che la scuola si occupi di aiutare il ragazzo a conoscer-si e, conseguentemente, a fare scelte, come farebbe uno psicologo, o un servizio specialistico dedicato?¹⁰⁸ Non sembri retorica la domanda, in quanto in questi ultimi anni si osserva un proliferare di libricini dall'intento orientativo, allegati ai libri di testo. Alcuni propongono percorsi metacognitivi, orientativi in senso ampio; altri una serie di questionari di autoconoscenza (poco meno che test) che intendono essere orientativi in senso lato e volti, appunto, alla conoscenza di sé.

Se la scuola si incammina su questa strada, esce sconfitta e frustrata, e con il termine scuola ci riferiamo naturalmente ai membri vivi che ne incarnano la consistenza strutturale. Sconfitta, perché verrebbe meno al suo mandato specifico, che è proprio quello di educare, nella duplice accezione di *educare* ed *educere*, attraverso l'istruzione. Ovvero, è impadronendosi delle conoscenze trasmesse dalla tradizione culturale e acquisite attraverso un progressivo processo di formalizzazione che l'idea ingenua dell'uomo bambino sulla realtà si struttura in una teoresi che permette di cogliere l'ordine del creato. Il riconoscimento dell'ordine del creato, di un *kosmos*, al quale non è estranea la dimensione del *kaos*, permette alla persona di immaginare, pensare, progettare un suo

¹⁰⁶ L.53/2003, Art. 2 (Sistema educativo di istruzione e di formazione), commi 1a), 1b);

a) è promosso l'apprendimento in tutto l'arco della vita e sono assicurate a tutti pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità, generali e specifiche, coerenti con le attitudini e le scelte personali, adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, anche con riguardo alle dimensioni locali, nazionale ed europea;

b) sono promossi il conseguimento di una formazione spirituale e morale, anche ispirata ai principi della Costituzione, e lo sviluppo della coscienza storica e di appartenenza alla comunità locale, alla comunità nazionale e alla civiltà europea.

¹⁰⁷ G. Bertagna, *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia 2010, p. 393.

¹⁰⁸ Per una panoramica non recente ma articolata sull'utilizzo dei test nelle pratiche orientative si veda M. R. Mancinelli, *I test in orientamento. Metodo ed uso dei test psicologici in orientamento scolastico e professionale*, Vita e Pensiero, Milano 1998, in particolare pp. 45-88; più recente ma circoscritto M. R. Mancinelli, D. Boerchi, *I test in orientamento: metodi e strumenti del CROSS per l'orientamento scolastico-professionale*, Vita e Pensiero, Milano 2013.

inserimento in questo ordine che, rispettandone le leggi universali, ne possa incrementare bellezza, armonia e funzionalità attraverso un apporto inedito, ovvero creativo e personale. Se questa descrizione può apparire romantica e idealistica, si provi a leggerla in termini storici: lo sviluppo della storia dell'uomo e il progresso delle scienze, sia a livello di singola persona che di umanità, rispecchiano questa dinamica, oscillando ripetutamente tra creazione e distruzione, tra limite e superamento dello stesso, tra costruzione di significati e perdita di riferimenti, e quindi di orizzonti.

La proposta culturale della scuola, passi essa attraverso la teoresi della cultura classica, o la scoperta della funzionalità di un tornio, a questo introduce. La risposta che a tale risposta dà la persona dell'allievo, è orientante se lo conduce e lo aiuta a strutturare un *lógos*, in senso aristotelico potremmo affermare il suo proprio *lógos*, che sarà suo proprio solo nella misura in cui sarà frutto e origine di reciprocità, poiché è nella relazione tra sé e l'altro, e tra sé, l'altro e l'ambiente che prende forma un pensiero dicibile, comprensibile, pratico, segno di una sviluppata e sempre più matura capacità di analisi e scrutinio, valutazione e scelta, intenzionalità e azione.

Frustrata, la scuola, se nell'intraprendere questa meravigliosa e reciproca avventura, dal destino incerto ma aperto anche a cose grandi, pensa che le possa bastare addestrare alla valutazione e selezione delle alternative, o la compilazione per quanto curata e progressiva di un *carney* di attitudini e preferenze, finalizzate a mettere la persona nella migliore condizione di *performance*. Si chieda chi legge: quando ho dato il meglio di me? Forse non quando il rasoio sul filo del quale ci si è trovati era così affilato da essere tagliente, certo, ma nemmeno quando si è in una situazione di tiepida comodità, che più che all'azione conduce al torpore della membra e della mente.

Ecco perché l'enfasi che si pone, in chiave orientativa, sul tema della scelta, pare a chi scrive che surclassi questioni ancora più importanti e decisive.

Molto scalpore hanno fatto le recenti inchieste di Almadiploma/Almalaurea le quali hanno evidenziato lo scontento rispetto alla scelta fatta a quattordici anni espresso da più del quaranta per cento degli intervistati¹⁰⁹; certo, un dato simile non può lasciare indifferenti, ma leggerlo solo nella direzione della 'scelta sbagliata' e dunque di un orientamento non ben condotto, è quantomeno miope, perlomeno se tale lettura è fatta da esperti del settore. E' la scelta che non funziona, o è forse il tunnel che come frutto della scelta si deve imboccare, un tunnel che può essere funzionale e anche piacevole se la marcia procede sicura e veloce, ma che può essere asfissiante se in esso ci si blocca, e ci si ritrova senza via d'uscita?

L'educazione all'esercizio della ragione e al pensiero critico, alla responsabilità e, conseguentemente, alla libertà che la scuola propone (dovrebbe proporre), permette al giovane non tanto e non solo di operare la scelta 'giusta' quanto, innanzitutto, di

¹⁰⁹ Almadiploma, *Rapporto AlmaDiploma sulla condizione occupazionale e formativa dei diplomati di scuola secondaria superiore ad uno, tre e cinque anni dal diploma*, 2014. Dalla sintesi di presentazione: «La scelta del percorso di scuola secondaria superiore avviene notoriamente in un momento molto delicato, nel quale da un lato il ragazzo ha assai raramente raggiunto la maturità necessaria per compiere una scelta pienamente consapevole, così che famiglia e insegnanti della scuola media dell'obbligo esercitano un ruolo di primaria importanza nella scelta del percorso da compiere. È probabilmente per tali ragioni che alla vigilia della conclusione degli studi il 59% dei diplomati del 2012 dichiara che, potendo tornare indietro, sceglierebbe lo stesso corso nella stessa scuola, mentre il restante 41% compierebbe una scelta diversa: circa un quarto dei diplomati cambierebbe sia scuola sia indirizzo, il 9,5% ripeterebbe il corso ma in un'altra scuola, un ulteriore 7,5% sceglierebbe un diverso indirizzo/corso nella stessa scuola».

riconoscere che scegliere si può.

La prendiamo troppo alla lontana? Forse no, se è vero che siamo tutti –tanto più i giovani- nell’epoca dell’omologazione (‘Je suis Charlie’, con tutto il rispetto per le motivazioni all’origine dello slogan di attualità), della predilezione dell’adesione al senso comune¹¹⁰, inteso più come nel termine tedesco –lingua che ben distingue le due accezioni- *gemeinsinn*, senso sociale o spirito di corpo, che come nel termine tedesco di *menschenverstand*, ovvero sano intelletto umano. La ricerca di verità, e quindi anche di verità di sé, rimane nell’ombra¹¹¹, urge¹¹² e allo stesso tempo è deviata su aspetti parziali che ne offuscano la forza orientativa.

Quante volte, in occasione degli incontri di orientamento, il timore più grande che i ragazzi esprimono è proprio quello di fare una scelta sbagliata, senza saper poi descrivere in base a che cosa si possa valutare l’errore, ed immaginando che ciò che eventualmente sortirebbe dall’errore potrebbe essere solo pianto e stridore di denti? E ancora, l’eventuale ‘scelta sbagliata’ è percepita con *horror vacui* e senso di assoluta definitività, come se essa determinasse *vis propria* un fallimento di tutte le prospettive. Ma la forza dell’opportunità del qui e ora, che si presenta anche nell’errore, oltre che nella circostanza imprevista e imprevedibile, è come un cavallo che pochi si sentono in grado di poter non solo domare, ma neppure cavalcare.

E’ divertente, ma anche evocativo, scoprire come in differenti culture si indichi l’intersezione tra due treni che vanno presi in sequenza per raggiungere una meta: in italiano, come noto, definiamo tale passaggio coincidenza, e, per affinità culturale più che linguistica, gli spagnoli parlano di *combinacione*. Nei pesi anglosassoni si preferisce un più meccanico e soprattutto netto *change*, mentre i tedeschi utilizzano *anschluss*, a indicare un perfetto incastro delle parti; in francese, infine, il termine utilizzato è *correspondence*, parola che introduce un senso di armonia, ma non di meccanicità, tra le parti, escludendo anche quel carattere di casualità che sottotraccia il nostro coincidenza trattiene.

Cosa, allora, la dinamica orientativa introduce? Un incastro perfetto e, soprattutto, irrisolvibile se non in quel particolare modo, come una spina che se non trova la presa adatta non può far circolare l’energia elettrica, o la ricerca di una corrispondenza che può trovarsi, scorgersi o anche costruirsi nelle modalità e nelle situazioni più imprevedute? In fondo è questa la sfida dell’oggi e la sfida per l’uomo: certo andare nella giusta direzione verso una meta ma, se è vero che il vero fine, anche della vita, lo si scopre solo alla fine¹¹³, se il processo di compimento di sé non può compiersi una volta per tutte, ma è un continuo percorso di trasformazione, ecco che ogni circostanza è occasione per l’inverarsi

¹¹⁰ Come la storia della filosofia insegna, le accezioni di senso comune, a patire da Aristotele, passando per Kant, Hegel, Shaftesbury, Vico, Reid e Moore, solo per citare alcuni degli autori che le hanno elaborate, attribuiscono all’espressione una valenza in qualche modo gnoseologica, a volte esaltando il carattere sintetico della conoscenza condivisa, a volte evidenziando la separazione tra realtà concreta ed idee. Si tratta dunque di un tema assai articolato, che noi assumiamo più che in senso filosofico, non connotabile unilateralmente proprio per la ricchezza speculativa che lo contraddistingue, secondo l’idea che ce ne ha trasmesso Cicerone, come *communis consensus*.

¹¹¹ J. Guitton, *Che cosa credo*, Tascabili Bompiani, Milano 2003, pp. 55-60. G. I. Gurijeff, *Incontri con uomini straordinari*, Biblioteca Adelphi, Milano 1977; si tratta di un libro –e di un autore- da intercettare con cautela e spirito critico; occorre fare la tara di numerosi fattori idiografici che allontanano il personaggio da una credibilità e autorevolezza scientifica, tuttavia alcune suggestioni proposte, seppure restino tali e chiedano una rielaborazione accurata nel lettore, sono interessanti.

¹¹² V.E. Frankl, *Alla ricerca di un significato della vita*, (ed. E. Fizzotti), Mursia, Milano 2005.

¹¹³ G. Bertagna, *Dall’educazione alla pedagogia*, cit. p. 361.

del sé, che essa sia scelta o che sia subita, che sia da ri-scegliere o che sia da fuggire.

Cosa fare di sé, e per sé, nel qui e ora, nella condizione data, per formarsi, per darsi la propria forma, ecco la vera svolta orientativa, il cambio di passo che dà senso a progettualità a lungo termine, ma anche all'azione nel presente, senza la quale ogni progettualità diviene velleitario rinvio ad una pienezza teorica.

Fuor dall'astratto: chi sceglierebbe di pulire i bagni delle stazioni quale prospettiva lavorativa e di compimento di sé? Quale insegnante 'orienterebbe' in tale direzione? Eppure: può l'esercizio del lavoro più sgradevole essere comunque occasione per la persona di affermare e interpretare la sua umanità, compito che la vita ci affida prima e più che quello di avere successo?

La scelta è un momento specifico che si colloca in un quadro e in un tempo più ampio¹¹⁴. Non serve tornare a dire che a scegliere si impara scegliendo, e che le scelte importanti, forse anche decisive esistono, ma non solo in esse si trova l'occasione di direzionare il proprio percorso. Forse, è proprio nello spazio del non scelto che la libertà della persona ha il compito più alto, quello di aderire alla circostanza senza fuga, senza obiezione ma con la consapevolezza che anche nella costrizione c'è spazio di azione, e che proprio l'agire intenzionale è la cifra specifica dell'uomo nel mondo¹¹⁵. Non ultimo, se è vero che si sceglie quando ci si conosce, è altrettanto vero il contrario, ovvero che il momento della scelta ci rivela a noi stessi, permettendoci di conoscerci di più. Non ci si conosce, in fin dei conti, guardandosi allo specchio, bensì agendo nel mondo.

Orientare od orientarsi. Viandanti, pellegrini e 'innamorati'

Molte volte ho studiato
la lapide che mi hanno scolpito:
una barca con vele ammainate, in un porto.
In realtà non è questa la mia destinazione
ma la mia vita.

Perché l'amore mi si offrì e io mi ritrassi dal suo inganno;
il dolore bussò alla mia porta, e io ebbi paura;

¹¹⁴ Su questi temi si veda, in particolare, Aristotele, *Etica Nicomachea*, III, 4,5 e Tomaso d'Aquino, *Commento all'Etica Nicomachea di Aristotele*, volume 1, Edizioni Studio Domenicano, Bologna 1988.

¹¹⁵ Non solo la filosofia e la letteratura, ma anche le arti affrontano questi temi in modo incisivo e sintetico, a volte anche provocatorio. Interessante, a questo proposito, è il flusso espressivo che, a partire da una suggestione cinematografica d'oltreoceano, ha ispirato artisti nostrani nel campo materico e musicale. Il film è *Apocalypse Now*, diretto da Francis Ford Coppola nel 1979. Ambientato in Vietnam, il film contiene un passaggio divenuto famoso nel quale gli americani, in pieno attacco, rimproverano ai Viet Cong di non saper godere della bellezza della loro stessa terra ('Charlie', che nel linguaggio militare sta per Viet Cong, 'non fa il Surf', riferito al fiume Mekong). L'artista italiano Maurizio Cattelan, ha intitolato proprio *Charlie don't surf* una sua opera del 1997, visionabile nella galleria dell'autore <http://mauriziocattelan.altervista.org>. L'opera rappresenta un bambino, solo, in un ambiente carico di storia ma vuoto e algido, inesorabilmente immobile e inchiodato ad un banco di scuola con le sue stesse matite. L'opera, che esprime con particolare intensità il senso di disagio che può derivare da una forma di istruzione inerte e paralizzante, ha a sua volta ispirato un complesso musicale italiano, i Baustelle, il quale, nella canzone del 2008 allora assai nota tra gli adolescenti *Charlie fa il surf*, ascoltabile in http://www.mtv.it/musica/video/archivio/video.asp?id_video=362803 rincarano la dose rappresentando il disagio provato da molti giovani anche nei confronti di un mondo adulto che, nel suo insieme, non è credibile per la sua pochezza, e indicando vie di ribellione che tuttavia diventano distruttive per chi le percorre. Ritornano dunque potentemente i temi dell'inerzia e dell'azione, della libertà e del rischio che un suo utilizzo reattivo può comportare.

l'ambizione mi chiamò, ma io temetti gli imprevisi.
Malgrado tutto avevo fame di un significato nella vita.
E adesso so che bisogna alzare le vele
e prendere i venti del destino,
dovunque spingano la barca.
Dare un senso alla vita può condurre a follia
ma una vita senza senso è la tortura
dell'inquietudine e del vano desiderio
è una barca che anela al mare eppure lo teme¹¹⁶

Negli ultimi anni, complice la complessità, la società liquida e tutte le letture socioantropologiche che si vogliono dare ai fenomeni della contemporaneità, nella letteratura e soprattutto nella formazione per docenti sul tema dell'orientamento è apparsa una immagine che sembra ai più particolarmente calzante, quella del viandante. E' l'idea romantica di Hermann Hesse¹¹⁷ di un vagabondare che segue l'istinto del bello, il fascino del rischio, la spontaneità dell'incontro e ne fa tesoro, comunque sempre in un altrove che disperde e, forse, dilapida la vita, ma anche di quella più attuale di un giovane che sa assaggiare, cogliere, sperimentare, cambiare, adattarsi in un processo di continua transumanza alla ricerca di fertili pascoli. Certo è un'immagine efficace, che tuttavia indica una continua di-ersione, un divertirsi che allontana dagli affanni e conduce laddove si percepisce un fuoco fatuo che incuriosisca e attragga. In passato -e non è un caso- immagine prediletta era invece quella del pellegrino, che tenace, indomito e domato al tempo stesso, persegue la sua strada verso un punto di luce (e di redenzione) che per lui è verità e impegno di vita. E' presentabile, nella scuola, un'idea totalizzante come questa? Avrebbe in ogni caso senso farlo?

Il sistema socio-economico attuale certo sembra spingere più nella direzione del seguire l'onda delle opportunità, laddove (e se) esse si presentino, quasi che tutto fosse indifferente ad una valutazione valoriale ed etica, ma cribbiato solo in ottica funzionale. 'Mi conviene?' Ecco la domanda dell'oggi, più presente del più impegnativo, ma forse anche più interessante 'Mi corrisponde?'

Tuttavia la ricerca di esperienze di senso è un grido sempre più acuto, a volte doloroso, che il mondo dei giovani esprime; la ricerca di scenari totalizzanti, che possano riordinare la vita in una direzione precisa, fosse anche estrema, si manifesta come un bisogno non più rinviabile da parte delle nuove generazioni, anche se i modi in cui tale esigenza ultima emerge non sono sempre così limpidi¹¹⁸.

Questioni, queste, che richiedono ben altri livelli di approfondimento, ma che sono dirimenti per decidere quale strada scegliere per tracciare un percorso orientativo.

Cercare corrispondenze che permettano di compiere progressivi passi verso il proprio dover essere, in senso pedagogico, nel rispetto dell'integralità personale e sociale del soggetto, o indirizzare verso risposte funzionali a bisogni imminenti, ma anche immanenti?

Il fare scuola, di per sé, è una risposta a queste questioni. Lo è nella forma che si dà, nelle scelte didattiche e organizzative che compie, nel modo in cui chi vi lavora

¹¹⁶ E. Lee Masters, *George Gray*, in *Antologia di Spoon River*, (tit. orig. *Spoon River Anthology*, tr. F. Pivano, 1943), Einaudi, Torino 1993.

¹¹⁷ E. Hesse, *Il viandante*, (tit. orig. *Mit Hermann Hesse reisen*), Mondadori, Milano 1993.

¹¹⁸ P. Ricoeur, *Percorsi del riconoscimento. Tre studi* (tit. orig. *Parcours de la reconnaissance. Trois études*), Raffaello Cortina, Milano 2005.

interpreta la propria professionalità. Il proporre contenuti astratti, ovvero scissi dal reale e dalla persona che li propone e che li accoglie, apre una forbice di distanza tra la persona e il suo stesso percorso di istruzione che rende la prospettiva formativa che dovrebbe essere generata da questo incontro una chimera. Il peccato originale dell'astrattezza non si combatte, come sostenuto per esempio, ma non solo, nella visione pedagogica di Brezinka¹¹⁹, con l'abbandono della teoresi a favore della pragmaticità, bensì con una circolarità formativa che metta la persona che apprende in perenne movimento relazionale tra ciò che è fuori di sé e ciò che è dentro, tra l'io e l'altro, tra sé e il mondo, attraverso l'esercizio continuo e ricorsivo di una riflessività critica che, se prima è introdotta e accompagnata dalla proposta docente, diventa piano piano un *habitus* del discente, o del discepolo, che mano sviluppa così una coscienza, ovvero non soltanto un'attitudine al giudizio critico, ma anche all'agire libero e responsabile.

Va detto con nettezza: alcune modalità organizzative e stili didattici aiutano questo processo, altri lo inibiscono. In educazione -se è tale- non esiste il caso dell'indifferenza, o dell'ininfluenza.

Questo, se mai ce ne fosse bisogno, rimette in mano agli adulti educatori una responsabilità enorme nei confronti di chi è in crescita, ed è una responsabilità tanto meglio esercitata, quanto più sa creare posto all'agire intenzionale dell'altro (il ragazzo) e alla sua capacità in crescita di giudizio sull'esperienza.

Sono due le strade, divergenti ma ugualmente efficienti ed efficaci, che possono indirizzare un percorso: quella dell'orientare verso tappe predefinite e stabilite dall'esterno, e quella del mettere la persona nelle condizioni di orientarsi, ovvero di saper giudicare il proprio percorso e trarne indicazioni per il domani.

Orientamento è un nome, e ad esso, quasi automaticamente, si associano altri nomi: strada, percorso, informazioni, interessi, attitudini... Ma, come sempre nel caso dei nomi, siamo di fronte ad un riferimento oggettuale, statico nella sua descrittività.

Diversamente, se utilizziamo i verbi relativi -ovvero orientare, ed orientarsi- introduciamo un elemento di dinamicità più rispettoso del processo orientativo.

Orientare, provi chi legge a verificare ciò che si afferma, è facilmente associato a sintagmi quali: 'indicare una strada', 'fornire informazioni', 'evidenziare interessi e attitudini', 'valutare'... Azioni queste compiute per il soggetto, più che dal soggetto.

Orientarsi, invece, richiama, specularmente, 'cercare una strada', 'reperire informazioni', 'scoprire interessi e attitudini' 'provare a percorrere', ad indicare più precisamente un moto attivo del soggetto, che opera in prima persona per indirizzare il proprio percorso attraverso una verifica ricorsiva.

L'equazione, implicita ma spesso operante, del 'verificati i tuoi risultati scolastici, proposti percorsi (perlopiù scritti) per favorire la conoscenza di te stesso, e fornite tutte le informazioni necessarie, ecco che sei nelle condizioni ideali per poter scegliere', non sta in piedi (ed in effetti se ne vedono i risultati anche con riferimento all'entità del fenomeno della dispersione scolastica e, ben più drammaticamente, dei N.E.E.T.)¹²⁰ poiché carente di due fattori strategici, veri e propri moltiplicatori di processo: l'io-in-opera e l'io-in-opera-per qualcosa.

¹¹⁹ W. Brezinka, *Educazione e pedagogia in tempi di cambiamento*, Vita e Pensiero, Milano 2011.

¹²⁰ Per una panoramica sui dati attuali relativi alla dispersione scolastica si veda D. Checchi (ed.), *Lost. Dispersione scolastica: il costo per la collettività e il ruolo di scuole e terzo settore*, Milano, 2014; per la situazione N.E.E.T. fonte dati ISTAT, http://dati.istat.it/Index.aspx?DataSetCode=DCCV_NEET

Un io-in-opera che, dunque, si muove in forza di un'attrazione, di qualcosa (qualcuno?) che lo colpisce, e che come una calamita con la limatura di ferro attrae e dinamizza tutte le sue particelle. Questo centro di interesse diviene un polo intorno al quale la persona scopre la sua tenuta, l'intensità del suo impegno, la forza dell'attrazione, il desiderio di andare oltre. E allora, contestualmente, sceglie la strada. Poco sopra ricordavamo un brano di Guardini, e qui ancora viene alla mente l'autore quando afferma che 'La crescita è un cammino nel divenire. Devo tuttavia ricordare il detto di Goethe, che non si cammina solo per arrivare, ama anche per vivere, mentre si cammina'¹²¹.

E', in fondo, come quando si è innamorati: si attraversa la città, si rinuncia alla partita di calcio con gli amici, si scopre che è possibile –con moderazione- anche provare gusto nel fare *shopping* con la propria ragazza, e tutto ciò è ordinato, nel doppio senso del termine, ovvero comandato e messo in ordine, da un'attrazione, da qualcuno da cui ci sentiamo chiamati in gioco.

Ecco perché, e in modo del tutto scevro da romanticismi, si offre la suggestione dell'innamoramento. Non l'idea del viandante, non l'idea del pellegrino, ma l'esperienza dell'innamoramento per qualche versante della realtà, è un lusso che la scuola può offrire al ragazzo come possibile guadagno. Un capitale orientante tutto da investire e far fruttare.

Orientarsi a scuola

'Tutto quello che ho imparato in termini di autodisciplina, quello che so di me, di come affrontare le difficoltà, e di quali siano i miei punti di forza non l'ho imparato a scuola, l'ho imparato facendo sport'. (Stefano)

'Dedico questa vittoria al mio professore, che mi aveva detto che non avrei mai combinato niente di buono nella vita'¹²².

'Questa scuola media ha un profilo alto, orienta ai licei, ed è per questo che invitiamo i licei a presentarsi. Chi poi vuole andare a fare il meccanico, faccia come vuole' (D.S. ai ragazzi di una classe terza secondaria di primo grado).

'Ho scelto il liceo linguistico perché tutti gli altri erano peggio' (Alessandra)

'Voglio fare l'università per dare una soddisfazione ai miei genitori, nella mia famiglia mai nessuno ha studiato e sarebbe una vittoria sociale per loro' (Dorina)

'Alcuni dei miei migliori studenti di quinta mi hanno detto che vorrebbero fare l'esperienza del lavoro. Certo, per me come professoressa è una sconfitta...'

Si potrebbe continuare a lungo.

Che la si guardi dalla parte dei ragazzi, delle famiglie, della società e, a volte, degli stessi insegnanti, se è vero che, a parole, in tutte le esperienze dignitose, che siano scolastiche o professionali, esiste un potenziale formativo forte, nei fatti il sistema scolastico tende a reiterare sé stesso, a inserire i ragazzi in un binario per uscire dal quale sembra che l'unica possibilità sia il deragliamento, effettuato il quale ci si trova con routine inadatte ad affrontare terreni e percorsi differenti.

¹²¹ R. Guardini, *Le età della vita*, Morcelliana, Brescia 1987.

¹²² Da un'intervista rilasciata in data 17-8-2008 dal nuotatore Phelps in occasione della vincita della ottava medaglia d'oro alle Olimpiadi e del contestuale superamento dell'ottavo record del mondo. Il nuotatore, come racconta la mamma, pare soffrisse in età scolare di un disturbo di iperattività, trattato anche medicalmente, http://archiviostorico.corriere.it/2008/agosto/11/bimbo_iperattivo_che_non_aveva_co_9_0808_11064.shtml

Se così è, la scuola può diventare dis-orientante. Addestrativa per alcuni, i più disciplinati e remissivi, intollerabile per altri, i più reattivi ed insofferenti alle costrizioni, in ogni caso poco umanizzante. Abituati ad un cibo preporzionato, confezionato, deciso da altri e spesso freddo, quando i ragazzi si trovano davanti all'allestimento del banchetto della vita non sanno più (o non sanno ancora, a seconda che si pensi la scuola come corruttiva di una naturalità pregressa, o a una scuola preparatoria) riconoscere il gusto delle cose, né quale sapore essi stessi preferiscano, o del quale vogliono nutrirsi.

Ciò che allora rende orientante l'esperienza scolastica è quanto essa darà modo al bambino prima, fin da quando è piccolissimo, e al fanciullo e al ragazzo poi, di sporcarsi le mani con situazioni che chiederanno tutta l'energia della sua mente e del suo cuore per essere affrontate, dovendo spesso attingere anche ad altre risorse, e all'aiuto altrui. Fuori dal mito del *self-made man* e del *the right man in the right place*¹²³.

Solo in questa prospettiva ha senso compiuto la scuola della competenza¹²⁴, e l'idea che la scuola favorisca la conoscenza di sé. Sarà una sfida, allora, costruire un circuito elettrico così come riparare un vecchio lettore cd, fare una traduzione di greco così come scoprire come convincere i professori a portare la classe in gita preparando un fior di programma di visita.

L'esperienza delle cogestioni, che negli ultimi anni si sta sostituendo a quella delle autogestioni in molte scuole secondarie di secondo grado, inizia ad andare in questa direzione; posto che la scuola è luogo della conoscenza e dell'istruzione, e posto che tale conoscenza ed istruzione sono a vantaggio dei discenti, è necessario che essi stessi si rendano protagonisti del processo, attraverso un'adesione ed un'intenzionalità che assuma una forma più concreta e proattiva di quella che è solo il digerire ciò che viene loro offerto. Compartecipare, allora, l'idea di invitare testimoni privilegiati del mondo della cultura, della società e della scienza, preparare l'incontro con loro, scegliere persone e temi, rendendosi tuttavia conto che in questa pratica i professori possono aiutare ad identificare criteri e metodi, indica un piccolo apice della didattica, con il limite di uscire dall'ordinarietà, che poi rientra spesso se non inesorabilmente nei ranghi della trasmissività. E' orientativo scegliere a quale incontro partecipare; è orientativo scoprire una corrispondenza anche con i contenuti di un incontro nel quale ci si trova, magari, solo perché i posti negli altri erano esauriti. Ancor più evidentemente lo sarebbe poter scegliere ed esperire non un incontro ma un corso, non il colore del diario (ormai in molte scuole anch'esso standardizzato e omologato, fornito dalla scuola) ma una disciplina, non una simulazione ma un'esperienza di lavoro.

A seguito della recente consultazione promossa dal presidente del Consiglio *La Buona Scuola*, ed in preparazione del relativo Decreto Legge, è interessante segnalare che la Risoluzione della Commissione VII del Senato della Repubblica approvata in data 14 gennaio 2015 ha previsto l'istituzione di un *Curriculum* dello studente che avrà titolo di

¹²³ Il mito americano del *self-made man*, che ha avuto una sua efficace descrizione fin dal 1867 nell'Autobiografia di Benjamin Franklin, è solo in apparenza in contraddizione con l'impostazione scientifica dell'orientamento realizzato attraverso strumenti di rilevazione psicodiagnostica-attitudinale secondo il modello taylorista e fordista, assai sviluppata negli Stati Uniti a partire dal secondo decennio del secolo scorso. Si tratta infatti di due facce di una stessa medaglia che vede nell'efficientismo, sia esso potenziato in prospettiva autorealizzativa o funzionale al sistema, un valore fondante nella vita della persona, in una commistione tra individualità e socialità ancora non risolta nelle società occidentali.

¹²⁴ G. Sandrone, *Personalizzare l'educazione: ritrosia e necessità di un cambiamento*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2008; G. Le Boterf, *Repenser la compétence*, Edition d'Organisation, Paris 2008.

scegliere, negli ultimi anni della scuola secondaria di secondo grado, discipline opzionali e facoltative, a fianco di quelle obbligatorie, così da personalizzare il suo percorso, proprio in chiave orientativa¹²⁵.

Mentre in occasione della riforma Moratti del primo ciclo di istruzione la personalizzazione dei percorsi era il *fil rouge* di tutta la riorganizzazione del sistema di istruzione e formazione in chiave autonoma e sussidiaria¹²⁶, l'iniziativa presente, encomiabile nelle intenzioni, si scontrerà certamente con la rigidità del sistema, e quindi occorrerà attendere per vedere se la montagna partorirà un topolino, con il rischio di travestire da personalizzazione una risicata facoltatività, o se la logica della personalizzazione dei percorsi, nel cui quadro dovrà inserirsi anche l'alternanza formativa scuola-lavoro, finalmente prevarrà.

Scenari pratici. Scuola ... al lavoro

Le esperienze in chiave orientativa in atto nelle scuole di ogni ordine e grado sono molteplici e articolate.

Esse sono certamente interessanti, ben condotte e costituiscono dei camei nel percorso professionale di ciascuna scuola e formativo di ciascun allievo.

Il limite sta proprio nel fatto che tali pratiche costituiscono la stra-ordinarietà, mentre una scuola che aiuti veramente il ragazzo ad orientarsi, è una scuola ordinariamente in azione in termini di alternanza formativa e circolarità riflessiva.

Con alternanza formativa¹²⁷ si intende un principio pedagogico ed un operare educativo nel quale sia chiamata in causa l'integralità della persona: le sue mani e la sua mente, il suo spirito di iniziativa e la sua cautela, il fare e il riflettere sul fare in modo circolare.

L'idea di circolarità rende ragione di una ricorsività inesauribile di un processo che prevede una intenzionalità che muove all'azione, ma anche una competenza valutativa nel giudicare quanto quell'azione ha risposto agli scopi (per cui è stata fatta), e ai fini (per cui la persona, attraverso il fare, forma sé stessa)¹²⁸. Occorre pensare, tuttavia, non ad una circolarità piatta e autoreferenziale, chiusa in sé, ma ad un processo a spirale, ascendente

¹²⁵ «Si propone di introdurre la possibilità, soprattutto nelle classi terminali del secondo ciclo di istruzione, di un *curriculum* dello studente, formato da una parte obbligatoria per tutti e una parte opzionale, a scelta dello studente, oltre che da discipline facoltative di arricchimento. Un curriculum articolato in discipline obbligatorie, discipline opzionali (diventano obbligatorie una volta scelte) e discipline facoltative di arricchimento, consentirebbe una personalizzazione del percorso di studi, adeguandolo alle attitudini e agli interessi degli allievi, così da potenziare l'elemento orientativo dell'istruzione. orientativo dell'istruzione.» (Senato della Repubblica, Risoluzione della Settima Commissione Permanente Istruzione pubblica, beni culturali, ricerca scientifica, spettacolo e sport, d'iniziativa del senatore Puglisi, approvata il 14 gennaio 2015, punto 2).

¹²⁶ G. Bertagna, *Dietro una riforma. Quadri e problemi pedagogici dalla riforma Moratti (2001-2006) al 'cacciavite' di Fioroni*, Rubettino Università, Soveria Mannelli 2008, pp. 173-196.

¹²⁷ G. Bertagna, *Lavoro e formazione dei giovani*, La Scuola, Brescia 2011; G. Bertagna (ed.), *Fare Laboratorio. Scenari culturali ed esperienze di ricerca nelle scuole del secondo ciclo*, La Scuola, Brescia 2012; C. Gentili, *Scuola e impresa. Teorie e casi di partnership pedagogica*, FrancoAngeli, Milano 2012.

¹²⁸ G. Bertagna, *L'orientamento tra individualizzazione e personalizzazione*, in "Annali dell'istruzione", *Progetto orientamento e riforma. L'indagine realizzata nella scuola italiana*, Le Monnier, Firenze 2002, pp. 7-24.

e discendente al tempo, che permette al soggetto di allargare sempre più il suo campo di coscienza, approfondendone al contempo l'intensità e la consapevolezza.

Si tratta di una qualità del lavoro, scolastico e/o professionale che sia, estremamente rispettosa dell'uomo e delle sue peculiarità euristiche più che addestrative, integrali più che settoriali.

L'incontro con il mondo del lavoro, così come da anni risulta evidente negli istituti che si occupano di formazione professionale, aiuta molto la scuola a tenere desta questa prospettiva¹²⁹.

Così, d'altro canto, era in passato, ai tempi in cui la formazione tecnica attraverso le Scuole e l'istruzione tecnica erano in rapporto diretto ed ineludibile con il mondo produttivo. L'importanza del rapporto scuola lavoro persino in epoca gentiliana, e fino alla statalizzazione dei percorsi professionalizzanti (e non solo) ad opera del fascismo, non era un assunto teorico, ma un fatto pratico. La necessità di superare la dicotomia tra cultura umanistica e tecnica, e di assumere il lavoro nella sua accezione più pienamente formativa quale elemento costitutivo del processo di istruzione è una consapevolezza pedagogica che nella storia si è espressa secondo paradigmi e per ragioni culturali differenti, a volte opposte, ma può oggi considerarsi tanto condivisa nel dichiarato formale¹³⁰ quanto irrealizzata nei fatti.

L'incontro generativo tra *opus* e *cōgītātīo* deve e può riguardare anche i licei¹³¹, poiché il rapporto tra teoria e pratica comunemente inteso, che può essere considerato pragmaticamente funzionalista, risponde in realtà al cammino dell'uomo sempre sullo spartiacque tra la ricerca di verità e la sua perfettibilità personale. E la dignità del suo percorso formativo, e quindi orientativo, sta proprio nella dialettica tra questi due elementi, verso un dover essere pedagogicamente inteso.

Ecco allora che una buona alternanza deve prevedere un tutoraggio adulto che accompagni i ragazzi a setacciare l'esperienza, riordinandone gli elementi costitutivi¹³². In alcuni recenti laboratori orientativi svolti in rapporto con una Università del Nord e rivolti a ragazzi di diciassette-diciotto anni di varia provenienza, sia geografica che scolastica, è stato proposto ai partecipanti riuniti in gruppo, di identificare tre buone domande e tre

¹²⁹ Per una finestra esemplificativa sulla dimensione storica dell'orientamento, in particolare riguardo al rapporto tra scuola e mondo del lavoro, si veda Cnel *Orientamento scolastico e professionale. Indagine – dibattito*, Consiglio Nazionale Economia e Lavoro, Roma 1981.

¹³⁰ Sempre più nel dibattito italiano sia in ambito scientifico-accademico che socio-economico e mediatico relativo al rapporto tra istruzione, formazione e lavoro, trova spazio il tema dell'alternanza; esso viene tuttavia inteso non in termini ricorsivi e integrati, bensì guardando in particolare al modello duale tedesco, rivelatosi indubbiamente efficace dal punto di vista economico come i dati occupazionali e relativi alla disperseone dimostrano. Esso, tuttavia, reitera un paradigma separatorio che acuisce il solco, che invece all'interno della persona è un ponte a due direzioni, tra istruzione e formazione, tra lavoro e riflessività, tra scopi, mezzi e fini, tra dimensione umanistica e tecnica. La tradizione socioeconomica italiana, fatta dal primato delle piccole imprese di origine familiare, può e deve proporre un modello differente, che rilanci l'integralità della persona mettendola nelle condizioni di formarsi a tutto tondo: mente acuta e mani abili, in circolarità tra loro e circuitate dalla prospettiva fonetica e sociale.

¹³¹ G. Bertagna, *Premesse normative culturali e pedagogiche alla proposta di organizzare l'offerta formativa attraverso il Campus e i Larsa*, in *Modelli di governance per lo sviluppo del sistema Istruzione-Formazione-Lavoro*, Agenzia Formazione Lavoro, prog. FSE 154005, cap. 5, pp. 309-340.

¹³² G. Giugni, *La scuola orientativa*, "Cultura e scuola", n.79, 1981, pp.191-200.

buone azioni che potessero aiutare un loro coetaneo, del quale veniva illustrata la situazione di vita, ad orientarsi.

E' interessante notare, analogicamente, alcuni dei nomi che i gruppi si sono dati: 'Socrate: sappiamo di non sapere'; 'La coscienza di...'; '6 sicuro?'; 'Tom Tom' (il navigatore satellitare, N.d.R.); 'De-cisione'; 'The compass for the future'; 'Cogita atque age'; 'I planners': 'De-sidera'.

Le domande che i ragazzi hanno selezionato in alcuni casi sono più orientate alla identificazione di interessi, talenti e attitudini, in altre alla scoperta del proprio stile cognitivo, in altri ancora di carattere valoriale (a cosa dare la priorità?), o alla dimensione volontaristica (rapporto obbligo-opportunità) e affettiva. Rilievo hanno anche gli stili di vita (ameresti viaggiare?) e, in ultimo, le materie scolastiche. Pur senza entrare nel dettaglio, va rilevato che le domande coprono effettivamente un ampio raggio delle dimensioni di vita della persona, e delle sue sensibilità.

Viceversa il novero delle azioni proposte dai ragazzi come utili in ottica orientante rischia di essere più generico (Informati, fai dei test, partecipa agli *open day* e ad iniziative di orientamento, considera le varie possibilità, ascolta le esperienze altrui...). Azioni sì, ma piuttosto vaghe, quasi poco persuase che tramite esse l'io entri davvero in situazione. Perché dei giovani nel pieno del vigore fisico e intellettuale restano così sulla soglia? Anche altre proposte però sono emerse: sperimenta, cogli le opportunità, confrontati con altri ragazzi, fai esperienze dirette, esplora... Segno che lo spirito di iniziativa e di verifica in situazione non è del tutto ridotto in cenere.

Dai moltissimi colloqui avuti con ragazzi in fase orientativa, sia nel passaggio dalla scuola secondaria di primo grado a quella di secondo grado, o all'apprendistato o alla istruzione/formazione professionale, sia alla conclusione dei percorsi superiori, emerge un dato sconcertante: quasi nessuno dichiara di aver avuto un confronto personale, pacato, con un tempo dedicato, con un suo insegnante. Tutto ciò di cui si è parlato finora richiede una rielaborazione che avviene certamente all'interno della persona, ma che si compie per mezzo di una relazione di ascolto e di testimonianza, di sequela e di paragone. I ragazzi ci guardano, guardano gli adulti cercando un maestro, perché un vero maestro, per duro che sia (si pensi ai mastri artigiani medievali) mette nelle mani e consegna un mestiere, foss'anche il mestiere di vivere, ed educa quindi alla libertà. Vogliamo ancora correre il rischio di essere guardati, e di essere maestri per i giovani? Questa questione affonda le radici nella profondità della posizione umana di ciascuno, ed esula in parte rispetto allo scopo di questo contributo, anche se meriterebbe di essere argomentata. Accontentiamoci di guardare a ciò che la scuola, in ogni caso, può fare in ottica orientante anche attraverso i dispositivi di cui si dota, oltre che le persone che la animano.

Occorre, come si è detto, che la scuola proponga un metodo di lavoro, una via, che metta i ragazzi in situazioni concrete, sfidanti, problematiche, ove è richiesta la loro presenza attiva e creativa ma anche che, al contempo, li ponga nelle condizioni di giudicare ciò che accade, di paragonarlo a loro stessi e a quanto e cosa di sé hanno messo in gioco, per riconoscere così cosa c'è in termini di competenza, cosa manca e quale sia la strada per acquisire ciò che manca, in un'ottica relazionale e più ampiamente sociale.

Si evita così uno schiacciamento sul presente, spesso responsabile di una dilapidazione delle risorse personali utilizzate per rispondere a una consegna della quale non si comprende il senso e che non viene percepita come pertinente con sé, ma anche

una proiezione sul futuro, dimensione come noto fondamentale ma anche percepita come astratta dai giovani¹³³.

Questo stile di lavoro, esercitabile fin dalla scuola dell'infanzia ma anche al liceo classico, consente di porre rimedio ad un altro dei grandi equivoci dell'orientamento, ovvero che per ben decidere occorra ben conoscersi, quasi che l'essere sé stessi fosse un assoluto storico ed immutabile che nulla ha a che fare con la vita vissuta¹³⁴.

Certo, c'è l'anima di molte fedi religiose. Certo, vi è il sé di molte teorizzazioni psicologiche e filosofiche. Tutti però dobbiamo convenire sul fatto contingente, e non necessariamente in contraddizione con visioni metafisiche, che l'essere sé stessi prende forma nelle circostanze con le quali si impatta. Conoscere sé non significa quindi conoscere un a-priori cronologicamente e ontologicamente connotato, bensì consolidare un rapporto dialettico e dinamico tra un già e un non ancora, tra quel che sono, quel che voglio, posso, debbo diventare, proprio passando dal compito che la vita mi assegna, e dal modo in cui lo assumo e lo interpreto.

Cosa significa, concretamente, che la scuola dia spazio a queste modalità orientative?

Significa, innanzitutto, mettere i dispositivi di cui è dotata al servizio della persona e non viceversa. Il Capo Dipartimento della Woodrow Wilson High School in cui la professoressa Gruwell, non senza coraggio ma anche criticità pedagogiche, ha realizzato l'esperienza dei Freedom Writers¹³⁵, intima alla stessa giovane ed intraprendente insegnante: 'Lei deve adeguarsi al sistema!'. Questa frase riepiloga in sé un atteggiamento generalizzato che caratterizza anche il contesto scolastico italiano, ovvero l'idea che l'ingranaggio strutturale e parcellizzato del sistema scolastico pubblico (in particolare statale, ma non solo) chieda che vengano rispettati determinati vincoli organizzativi, in realtà non così rigidi in termini di legge, anche a costo di immolare per la loro stessa sopravvivenza se non persone, perlomeno opportunità formative che le stesse potrebbero intraprendere in chiave formativa. Detto più concretamente, a partire almeno dal D.P.R. 275 del 1999 la scuola, in ottemperanza al dettato costituzionale, dispone di (ampi) spazi di iniziativa che consentirebbero a chi la realizza di creare formule organizzative declinabili flessibilmente in funzione degli scopi formativi che caratterizzano il suo percorso. In ottica orientativa, è necessario e anche possibile che si costruisca il dispositivo in modo coerente con le fasi di crescita dei ragazzi che accompagna, e non che, viceversa, si chieda ai ragazzi stessi di conformarsi ad uno schema rigido, ormai estraneo non solo alle istanze del presente, ma anche alle ragioni stesse che l'hanno originato¹³⁶.

¹³³ G. Pietropolli Charmet, *Cosa farò da grande? Il futuro come lo vedono i nostri figli*, Laterza, Bari 2012 pp.67-96.

¹³⁴ R. Sennet, *L'uomo artigiano*, (tit. orig. *The craftsman*, 2008) Feltrinelli, Milano 2010 pp. 251-281; S. Giusti, R. Alessandri (ed.), *Immaginarsi artigiani: allenare lo spirito di iniziativa e di imprenditorialità con le storie*, Transeuropa, Massa Carrara 2011.

¹³⁵ L'esperienza scolastico-formativa è narrata nel libro scritto dalla stessa insegnante che l'ha realizzata Erin Gruwell, E. Gruwell, *The Freedom Writers Diary*, Broadway Books, New York, 1999, e nel film Universal Pictures *Freedom Writers*, regia R. LaGravenese, USA Germania 2007.

¹³⁶ M. Viglietti, *La concezione moderna dell'orientamento educativo*, in «Annali della Pubblica Istruzione», a. XXXVI, 1990, n. 3; F. Marostica, *Lo sguardo di venere. Orientamento formativo o Didattica orientativa/orientante per la costruzione di competenze orientative di base* Labanti Nanni, Bologna 2011; G. Domenici, *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, Laterza, Bari 1998; J.Guichard, M.Huteau, *Psicologia dell'orientamento professionale*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2003; A. Mura (ed.), *L'orientamento formativo: questioni storico-tematiche, problemi educativi e prospettive pedagogico-*

La strutturazione in classi anagrafiche, la suddivisione oraria settimanale dell'insegnamento delle discipline, l'organizzazione degli spazi, le forme della progettazione e della valutazione, sono solo alcuni dei campi di vita scolastica sui quali sarebbe opportuno intervenire, e non dall'alto.

E' buona cosa che partendo dal presupposto personologico che ciascuno è differente da ogni altro essere umano vengano comunque create occasioni di condivisione, luoghi fisici e mentali che costringano a convergere e a rendere comunicabili e incontrabili universi diversi, è buona cosa in ottica sociale e anche come esercizio di tolleranza, integrazione, pazienza, ascolto, flessibilità. Se vogliamo, però, che ogni persona possa trovare il proprio posto nel mondo, più che dell'omologazione dovremo occuparci della identificazione, e della personalizzazione. E l'unico modo affinché si scopra dove, come, quando, quanto e a quali condizioni si può esprimere il proprio potenziale, è esperirsi in situazione.

Non serve, in questa sede, entrare in esemplificazioni specifiche rispetto a tutte le azioni che in questo senso a scuola possono essere intraprese; tale declinazione è nelle mani e nelle menti della scuola stessa, che sfodererà creatività ed efficacia nel momento stesso in cui riuscirà a comprendere la portata di questa rivoluzione copernicana. Ciò che spesso fa obiezione ai ragazzi non è la fatica che la scuola chiede loro, quanto che essa non dia buone ragioni, ovvero ragioni che interpellino fino in fondo la loro persona, per assumere quella stessa fatica. Non è ragionevole quindi temere, pensiero inespresso ma latente in tanti gruppi di insegnanti, che di fronte alla libertà di intrapresa i ragazzi si sottraggano all'impegno. Certo, la libertà non è mai un punto di partenza, ma proprio per questo essa va educata a piccoli ma onesti passi. La scuola deve alimentare la fiammella e suscitare il fuoco, parafrasando Montaigne e Plutarco, non spegnerla o renderla tutt'al più brace che arde sotto la cenere, come a volte fa.

In quante scuole primarie il 'lavoretto' in occasione delle feste, ove ancora si faccia, è standardizzato (se non, al massimo, nella scelta dei colori), pre-strutturato e a volte anche ritoccato dalle insegnanti? In quante altre, invece, i bambini possono scegliere fra più proposte, personalizzando la realizzazione del manufatto così da renderlo capolavoro? Ancora: in molte scuole secondarie di secondo grado i ragazzi prendono nelle verifiche voti a loro del tutto oscuri nelle motivazioni, e nemmeno si soffermano ad analizzare le correzioni, sempre che esse siano proposte dall'insegnante. Questo malcostume è frutto di un lavoro autovalutativo consapevole, progressivo e guidato, che può partire addirittura in prima primaria, attraverso una lettura della propria esperienza di apprendimento, o forse piuttosto di una abitudine a ricevere valutazioni sempre esterne?

Nel percorso orientativo della scuola secondaria di primo grado vengono esplorate anche le attività, spesso interessanti, che il ragazzo svolge fuori dalla scuola, o lo stesso viene guardato solo in relazione ai suoi risultati scolastici? Vengono proposte esperienze di lavoro, fin dalla scuola dell'infanzia, potremmo dire, che permettano al bambino di scoprirsi competente, finalizzato, produttivo e collaborativo? Con lavoro non intendiamo qui l'esecuzione di una consegna scolastica, ma di un vero e proprio compito produttivo o realizzativo: l'orto, un *compact disc* (certo non all'asilo) di canzoni in inglese con tanto di copertina personalizzata da ascoltare a casa, la preparazione di una visita didattica da effettuare, la preparazione, al contrario, di una visita didattica che altri compagni

provenienti da altrove realizzano presso la località degli ospiti... Il tutto, si passi la semplificazione espressiva, non 'per finta' ma 'per davvero', il che significa occuparsi di un compito dalla A alla Z, compresa la verifica e la valutazione finale, che non sarà più necessariamente un voto, ma la risposta positiva, per esempio, alla domanda: 'Funziona questo apparecchio che abbiamo costruito, svolge il compito per il quale l'abbiamo progettato?'. In questa prospettiva è possibile che ciò che si impara a scuola, o che le competenze dei docenti, non siano sufficienti, ecco che allora aprirsi al territorio e al mondo produttivo sarà naturale, dinamico e arricchente per tutti. Esistono esempi in atto di questo tipo, come le Imprese formative o i ristoranti didattici di Lombardia e Veneto¹³⁷, nelle quali i ragazzi lavorano e imparano, o come alcuni Istituti e Licei che si consorziano tra loro per offrire all'Ente Locale una valorizzazione dei beni culturali del territorio che diventano così più fruibili per tutti.

Non sarà solo il fare, naturalmente, a esprimere un valore aggiunto in chiave orientativa, bensì la riflessività che sull'esperienza del fare che gli insegnanti in chiave tutoriale aiuteranno i ragazzi a conquistare, attraverso strategie didattiche atte a rendere questo processo di consapevolezza un *habitus* lieve ed anche divertente¹³⁸. Ugualmente interessante sarà scoprire in opera il costante e non sempre armonico intreccio tra teoresi, *téchne* e *phrónesis*, tale per cui persino l'innesto florivivaistico potrà portare all'attenzione e al pensiero intelligente dei ragazzi questioni di bioetica, o di sostenibilità planetaria.

Anche in questa direzione, l'incontro con 'persone' –lavoratori, studenti più grandi, uomini di altri mondi e generazioni, rappresentanti del mondo della scienza, della cultura, del campo imprenditoriale, aiuta molto. La narrativa dei percorsi idiografici permette di rendersi conto che i fattori che indirizzano i passi della vita sono molteplici, esterni, interni, intrecciati, e ai quali in momenti diversi della vita si dà differente rilievo o spazio .

Pochi anni fa, sull'onda del successo editoriale di un suo volume¹³⁹, e per affrontare la crisi nella quale ci si stava immergendo, tenendo aperta una porta alla speranza, RAI Tre chiese a Mario Calabresi di condurre una trasmissione che mettesse in rilievo 'storie di chi ce l'ha fatta, con tenacia e coraggio'. La trasmissione, ancora visionabile in *podcast*¹⁴⁰, è particolarmente interessante in quanto, fuori da ogni sensazionalismo, mette in evidenza come molte persone abbiano realizzato sé stesse, portando un contributo oltre che a sé alla società, seguendo percorsi a volte semplici e lineari, a volte tortuosi e imprevedibili, ma tutti, sempre, svolti da un io in azione, consapevole, con una coscienza vigile che ha saputo interpellare la realtà, dare un senso a ciò che viveva e, in forza di questo, prendere decisioni, attraverso, ma a volte anche al di là, di talenti e attitudini particolari. Scelte nate dalla tenacia ma anche dal dolore, scelte di scelte non fatte (ovvero ri-scelte consapevoli di situazioni nelle quali inizialmente ci si è trovati in modo del tutto indipendente dalla propria intenzione).

¹³⁷ *Un menù di qualità. L'esperienza dei ristoranti didattici in Lombardia e Veneto*, in rivista "Enaip Formazione & Lavoro", 2011, 1, pp. 44-49; per la collaborazione territorio\scuole per la promozione del territorio a titolo esemplificativo si vedano anche i progetti in atto grazie alla collaborazione transfrontaliera Italia/Francia Marittimo <http://www.maritimeit-fr.net>.

¹³⁸ C. Casaschi, *La funzione tutoriale*, in C. Casaschi (ed.) *Verso il domani. Una ricerca sperimentale sull'orientamento a scuola*, Franco Angeli, Milano 2008, pp. 93-106.

¹³⁹ M. Calabresi, *Cosa tiene accese le stelle*, Mondadori, Milano 2011.

¹⁴⁰ Hotel Patria, Rai Tre, <http://www.hotelpatria.rai.it/dl/portali/site/articolo/ContentItem-a2f8ef38-b9f6-4c98-a43e-82865630f768.html?homepage> ultima visita a questo e agli altri siti indicati in nota 15 gennaio 2015.

Questa è una ginnastica che prepara alla vita, anzi, questa è la vita stessa se pienamente vissuta.

Un bambino di seconda elementare una volta chiese al suo papà se, visto che le maestre facevano sciopero, anche lui potesse stare a casa da scuola. Il padre gli rispose che no, che per le maestre andare a scuola era un lavoro, per lui no. Il bambino, fermo, rispose che anche per lui andare a scuola era un lavoro, e che per di più non lo pagavano. Il padre gli disse che sì, lui era pagato, attraverso le conoscenze che poteva acquisire, come ad esempio imparare (era un giorno di pioggia) perché piove. Il bambino, con sufficienza, rispose che quelle cose lui le sapeva già, che tutti sanno che piove perché gli angeli fanno la pipì, e che la scuola doveva piuttosto insegnargli a diventare grande; se quindi le maestre potevano fare sciopero, e quello che esse gli insegnavano non lo aiutava a diventare grande, aveva tutto il diritto di fare sciopero anche lui.

Chissà se quel bambino diventerà maestro, o sindacalista, o meteorologo. Quel che conta è che tutti coloro che accompagneranno il suo percorso di crescita riconoscano la sua dignità di persona e lo aiutino di conseguenza a tenere accesa la fiammella di un pensiero intelligente, comunicabile, critico e appassionato sulla realtà.

Non sarà infatti il possesso di una bussola, né concreta né metaforica, a riorientarlo, ma il saperla utilizzare intenzionalmente con responsabilità e libertà, sapendo dove sarà e scoprendo dove vorrà andare, per diventare l'uomo che sceglierà di essere.

Cristina Casaschi

Dottoranda in Formazione della Persona e Mercato del Lavoro,
Università di Bergamo
Ph. D. student in "Human Capital formation and labour relations",
University of Bergamo