

Due o tre cose sull'orientamento formativo o didattica orientativa/orientante

in «Orientarsi ... in rete» n.9 del marzo 2012 (pagg.8-12)
Centro Risorse per l'orientamento della Provincia di Bologna

L'orientamento nella scuola fino a metà degli anni Novanta era «formalmente» una funzione propria solo della media che ha attivato molte azioni legate per lo più alla scelta e ha sviluppato anche riflessioni sulla valenza orientativa delle diverse discipline; a partire dagli anni Ottanta a livello sperimentale anche la scuola superiore ha realizzato numerose attività. Ma solo dal 1997 e soprattutto dal 1999 (DM 245/1997, Direttiva 487/1997, DPR 275/1999, Legge 144/1999) l'orientamento è diventato «attività istituzionale delle scuole di ogni ordine e grado ... parte integrante dei curricoli di studio e, più in generale, del processo educativo e formativo *sin dalla scuola dell'infanzia*. Esso si esplica in un insieme di attività che mirano a formare e a 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 responsabile*» (capacità di auto-orientamento).

Da allora le iniziative si sono diffuse/moltiplicate ed è diventato sempre più urgente, sia a livello di iniziative della Provincia di Bologna (anno 2000) sia a livello nazionale (Forum di Genova del 2001), avviare un percorso di riflessione per *fare ordine* e per *differenziare* le azioni. In entrambi i casi è stata particolarmente chiarificatrice la proposta di M.L. Pombeni di considerare l'orientamento come un *processo nella continuità* che si realizza in una pluralità di azioni diverse, alcune delle quali a *bassa specificità orientativa* ma fondamentali/indispensabili per costruire le fondamenta (didattica orientativa/orientante o orientamento formativo e formazione orientativa), altre a *valenza orientativa via via più specifica* (tutorato/accompagnamento, consulenza, bilancio di competenze etc.) e che è in grado di dotare i giovani di competenze orientative rispettivamente di base, di monitoraggio, di sviluppo.

A distanza di più di dieci anni questa proposta è ancora molto utile, anche se non sufficientemente acquisita a livello diffuso nelle scuole in cui tuttora hanno la netta prevalenza le azioni di scelta alla fine dei diversi cicli scolastici legate alle competenze di sviluppo (le più alte) e non sono altrettanto pervasive quelle di costruzione/potenziamento delle competenze di monitoraggio e di quelle di base (che sono propedeutiche alle prime). Viene, inoltre, sovente *sottovalue* la straordinaria *potenza orientativa della relazione educativa*: la scuola (con le sue regole, la sua organizzazione, il suo personale, i suoi tempi, i suoi luoghi) è la prima istituzione pubblica con cui i giovani hanno un rapporto duraturo e significativo e gli insegnanti sono i primi adulti (non genitori o parenti ma professionisti) ai quali si riferiscono in modo continuato e sistematico nel tempo per circa 8 mesi all'anno per (nella maggior parte dei casi) 13 anni. Anche se non c'è alcuna «intenzione orientativa» esplicita e/o consapevole, infatti, la scuola e gli insegnanti di fatto «orientano» perché fanno prove di verifica e valutano, sanzionando risultati buoni o cattivi, ascoltano o non ascoltano i giovani, osservano o non osservano i ragazzi, aiutano o non aiutano gli studenti, fanno capire (e a volte amare) o non fanno capire (e a volte odiare) le discipline, aprono un dialogo anche sul piano umano o non lo aprono affatto, instaurano relazioni costruttive o non lo fanno, si dichiarano contenti/soddisfatti dei risultati buoni ottenuti dagli alunni ed esortano/incoraggiano ad un continuo miglioramento e alla fiducia che

esso sia ottenibile o si dimostrano del tutto indifferenti e anzi scaricano solo sugli «apprendisti» le cause dei risultati negativi senza chiedersi, spesso, come «adulti esperti» e come «professionisti», cosa può essere fatto meglio. Sicché spesso (non sempre per fortuna perché esistono anche moltissimi esempi virtuosi) rimane ancora valida l'osservazione di G. Domenici che l'orientamento fatto alla fine e legato solo alla scelta serve a poco perché realizzato quando ormai i «*giochi sono fatti*» e i giovani si sono giorno dopo giorno convinti di essere bravi/capaci oppure mediocri/sufficienti oppure incapaci/insufficienti e hanno maturato, consapevolmente o no, gradi di autoefficacia e autostima conseguenti.

I giovani debbono affrontare nel loro normale processo di crescita *compiti orientativi complessi*; debbono, infatti:

- analizzare le proprie risorse (interessi e attitudini, ma anche saperi e competenze diversamente acquisite e disponibilità/motivazione all'impegno);
- esaminare con realismo le opportunità e le risorse a disposizione ma anche i vincoli/condizionamenti e le regole che organizzano/caratterizzano il mondo contemporaneo e la società della conoscenza/globalizzazione;
- prevedere lo sviluppo della propria esperienza presente e individuare traguardi possibili da raggiungere;
- mettere in relazione le risorse personali con le opportunità e i vincoli e trovare la giusta mediazione tra sogni e realtà al più alto livello concretamente possibile alle condizioni date per scegliere;
- assumere decisioni, individuando i traguardi concreti da raggiungere;
- progettare operativamente e autonomamente il proprio sviluppo, soppesandone la fattibilità, e individuare le strategie necessarie e praticabili per la realizzazione;
- attuare concretamente i progetti costruiti, scomponendoli in singole azioni;
- monitorare e valutare le esperienze in corso e l'attuazione del progetto per capire le modifiche e gli aggiustamenti necessari.

La scuola (frequentata da tutti) ha il compito di aiutare i giovani a costruire gli strumenti per affrontarli (*strategie di coping*, insieme di azioni, cognitive e affettive, attuate per fronteggiare attivamente e per risolvere, eventualmente con l'aiuto di altri, una situazione e/o un problema e/o specifiche richieste esterne o interne della vita quotidiana, giudicati o sentiti come gravosi o effettivamente superiori alle risorse di cui la persona dispone e quindi preoccupanti) percorrendo *contemporaneamente due vie* per rispondere a bisogni diversi:

- una per tutti che si identifica con l'orientamento formativo dentro le discipline,
- un'altra (meglio una pluralità di vie), per alcuni (molti), che si identifica con le azioni di orientamento fuori le discipline.

Per i «giovani dedicati» (quelli senza particolari problemi che però sono pochissimi), infatti, può essere sufficiente l'orientamento formativo; per i «giovani deboli» (quelli con alcuni problemi) c'è sicuramente bisogno anche di azioni specifiche; per i «giovani difficili» (quelli con molti problemi) sono indispensabili molte azioni specifiche (direbbe M.L. Pombeni).

La *didattica orientativa/orientante o orientamento formativo* (sono tre espressioni equivalenti) non è, quindi, un'alternativa alle azioni di orientamento vero e proprio, ma solo una delle «due vie», quella finalizzata alla costruzione/potenziamento delle *competenze orientative generali* ovvero dei prerequisiti per la costruzione/potenziamento delle competenze orientative vere e proprie, attraverso un uso «sensato» di *tutte le risorse delle discipline significative per l'orientamento*, quelle più adatte per dotare i giovani di capacità spendibili nel loro processo di auto-orientamento. Deve essere, dunque, presente in tutte le attività di insegnamento/apprendimento e in tutti i cicli scolastici, e deve comportare la *reinterpretazione dei curricoli in un'ottica orientativa*, per rendere i giovani capaci di cominciare ad auto-orientarsi *partendo* dall'analisi dei propri interessi e delle proprie attitudini nei confronti degli ambiti disciplinari (si tratta dell'esperienza più pervasiva della loro vita), formulando alcune *prime grandi opzioni* di fondo, *abbozzando* progetti (o, più realisticamente, segmenti prossimali) di vita (e di lavoro) e *iniziando* a scegliere autonomamente (i ragazzi scelgono le superiori all'inizio della III media e

alcuni non hanno ancora 13 anni!!! non sanno quasi nulla del mondo del lavoro di oggi che comunque sarà assai diverso quando finalmente ci arriveranno).

Le indicazioni delle UE, del resto, già nel Memorandum (2000) e nella Raccomandazione dedicata (2004) parlano di orientamento *lungo tutto l'arco della vita* e individuano due tipologie di risorse necessarie per essere in grado di orientarsi: il possesso di *saperi di base* e la padronanza di *abilità/competenze trasversali*.

I *traguardi* fondamentali che i giovani dovrebbero così raggiungere sono:

- scoprire, lavorando con le discipline fondamentali, la *peculiare visuale del mondo reale* di ciascuna (è, infatti, un «diritto» di ciascun giovane fare percorsi disciplinari «significativi»);
- imparare comunque qualcosa (*conoscenze/saperi*, ma anche *procedure logiche e metodologiche*) da ciascuna in modo stabile e consapevole e in stretta ed evidente connessione con l'immediata spendibilità nel mondo reale, per capire e per agire;
- individuare, attraverso la *riflessione* sulle esperienze di apprendimento e sui risultati, propensioni/interessi personali disciplinari (lavorare più volentieri e con migliori risultati con le parole o con numeri, facendo o pensando, eseguendo o creando etc.) per *conoscersi*;
- acquisire, attraverso l'esperienza diretta di diverse procedure logiche e metodologiche di costruzione dei saperi, un *proprio metodo personale* di costruzione delle conoscenze e della pratiche;
- introiettare (soprattutto) *abilità/competenze di tipo trasversale* acquisibili lavorando con le diverse discipline ma applicabili/trasferibili «intenzionalmente» in diversi contesti per fronteggiare compiti/problemi della vita.

Anna Grimaldi (*Repertorio bibliografico nazionale sull'orientamento*, a sua cura, ISFOL, FrancoAngeli, Milano 2003) afferma che: «sapersi orientare significa essere in possesso di *strumenti cognitivi, emotivi e relazionali idonei per fronteggiare il disorientamento derivato dalla attuale società che si connota per il flusso mutevole di conoscenze ...* di continuo, l'individuo viene spinto a mutare le proprie caratteristiche, a diversificare e ampliare le proprie attività ed i campi di interesse in modo da *aggiornare* in tempo reale il proprio curriculum di conoscenze e competenze in maniera dinamica e flessibile per rispondere alle *trasformazioni costanti* che caratterizzano la nostra società».

Non a caso gli studi degli ultimi venti anni hanno teso sempre più ad *intrecciare l'aspetto cognitivo con quello emotivo* che si influenzano a vicenda e sono strettamente collegati sia nell'apprendimento sia nella gestione della vita reale e hanno lavorato sull'educazione affettivo/cognitiva o razionale/emotiva finalizzate a «pensare le emozioni e sentire i pensieri» per una crescita armonica che consenta la realizzazione di tutte le potenzialità individuali.

Straordinarie poi sono state le scoperte/elaborazioni messe a disposizione dalle *neuroscienze* che studiano scientificamente il sistema nervoso e in particolare il cervello in tutti i suoi aspetti, intrecciandosi con le scienze cognitive, per capire la mente e la coscienza, con modalità diverse ma complementari alla psicologia. Non si può non ricordare almeno due questioni.

La prima è la scoperta dei *neuroni specchio* che vengono attivati sia dall'esecutore sia dall'osservatore (entrambi in carne e ossa) di una medesima azione in un sistema di sincronia e fanno da mediatori per la comprensione del comportamento altrui, permettono ad una persona di capire ciò che un'altra sta facendo e di riconoscerne la specificità. Essi sono molto importanti non solo per la comprensione delle azioni degli altri e per l'*apprendimento attraverso l'imitazione/simulazione* del comportamento altrui, ma anche perché possono fornire un meccanismo di comprensione di entrambi, anche se è innegabile che questa capacità naturale di entrare nelle emozioni di qualcun altro si sviluppa diversamente a seconda delle *condizioni ambientali* e dell'*educazione* emozionale avuta.

La seconda è la convinzione, suffragata dalle ricerche fatte in campo medico, che la nozione di persona/soggetto/individuo deve tener conto dei progressi compiuti dalle scienze sociali, cognitive e biologiche, che non è possibile, quindi, studiare il cervello senza tener conto dell'organismo cui appartiene e dei suoi rapporti con l'ambiente e che la mente va analizzata, quindi, partendo proprio dal cervello. A. Damasio (*Alla ricerca di Spinoza. Emozioni, sentimenti e cer-*

vello, Adelphi, Milano 2003) sostiene, così, che il *processo decisionale*, soprattutto di fronte a scelte difficili e/o complesse, spesso avviene prescindendo da un'analisi dei vantaggi e degli svantaggi delle possibili opzioni e tenendo conto piuttosto degli *esiti di esperienze precedenti*, considerate analoghe a quella presente, che hanno lasciato tracce, consapevoli o no, che evocano emozioni e sentimenti negativi o positivi («marcatori somatici», segni che riguardano i vissuti corporei), creano aspettative buone o cattive, fungono da predittori degli esiti delle azioni, vengono utilizzate come strumento automatico che agevola il compito di individuare le opzioni vantaggiose. La scelta (la capacità di decidere che concerne la razionalità) è, dunque, condizionata sia dalle emozioni che dai sentimenti che risultano così tutti strettamente collegati. In particolare i sentimenti coscienti, poiché sono eventi mentali, ci consentono di integrare le grandi quantità di informazioni necessarie per i processi decisionali.

Infine. In modo provocatorio ma chiaro U. Eco (Bustina di Minerva, «L'Espresso» n.32/2003) fa presente che: «ogni innovazione tecnologica, ogni passo avanti del progresso, ha sempre prodotto disoccupazione ... ma ancora a quella epoca le innovazioni arrivavano con un ritmo abbastanza lento ... oggi le cose vanno più in fretta ... la questione è che l'accelerazione dei processi innovativi metterà sempre più sul lastrico intere categorie ... il problema è quindi di prevedere *formazioni professionali tali da consentire rapidi riciclaggi* ... l'educazione professionale, per far fronte a possibilità di riciclaggi accelerati, dovrà diventare in gran parte formazione *intellettuale* ... anziché pensare a una scuola che a un certo punto si biforca e da un lato prepara all'università e dall'altro al lavoro, si dovrebbe pensare a una scuola che produce solo maturati classici o scientifici perché chi andrà a fare ... dovrà avere una formazione intellettuale tale da consentirgli un giorno di pensare a programmare il proprio riciclaggio ... non è un astratto ideale democratico e egualitario, è la *logica stessa del lavoro*, in una società informatizzata, che chiede una educazione eguale per tutti e modellata sul livello più alto, non su quello più basso, altrimenti l'innovazione produrrà sempre e soltanto disoccupazione».

Purtroppo - nonostante le raccomandazioni dell'UE, le ricerche internazionali (le *life skill* proposte dall'OMS già nel 1993 o le *competenze chiave* OCSE-DeSeCo del 2003), le affermazioni/provocazioni che si trovano ormai da tempo in letteratura - nella scuola italiana a livello di normativa c'è ancora scarsa attenzione per le abilità/competenze trasversali. Solo l'Allegato al Decreto 22 agosto 2007 sulle *Competenze chiave di cittadinanza* da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria afferma che insegnarle ha l'intento di «favorire il pieno sviluppo della persona nella costruzione del sé, di corrette e significative relazioni con gli altri e di una positiva interazione con la realtà naturale e sociale» e le elenca/definisce: comunicare, acquisire ed interpretare l'informazione, individuare collegamenti e relazioni, risolvere problemi, imparare ad imparare, progettare, agire in modo autonomo e responsabile, collaborare e partecipare. Si tratta palesemente di *vere e proprie competenze orientative di base* (abilità comunicative, cognitive, metacognitive, metaemozionali personali/sociali).

A partire, dunque, dalla scomposizione delle competenze orientative specifiche e da un'analisi dettagliata e aggiornata delle discipline formali occorre:

- *ripensare i traguardi* individuando conoscenze abilità competenze in grado di essere prerequisiti per l'orientamento (competenze orientative generali/propedeutiche);
- *ripensare le modalità ottimali per raggiungerli*, individuando le strategie di insegnamento e i modelli di progettazione del lavoro d'aula più idonei per renderle insegnabili/costruibili a scuola;
- assumere uno *schema interpretativo* dedotto dalla letteratura in tema di apprendimento e quindi subito traducibile in operatività didattica.

Non si tratta semplicemente di fare una buona didattica che è la condizione necessaria, ma non sufficiente: si tratta di fare una *didattica specificamente mirata all'acquisizione di competenze di base e di competenze orientative* generali, propedeutiche all'acquisizione di competenze orientative specifiche e alla costruzione -graduale ma continua, tutti i giorni e non solo in alcuni momenti cruciali, nell'arco dei 16 anni di scuola e nelle forme più idonee in rapporto alle diverse età- di buone strategie di fronteggiamento (coping), contribuendo così anche alla pre-

venzione primaria del disagio inteso come «sentimento di malessere che deriva dall'incapacità di fronteggiare e risolvere con successo i diversi compiti di sviluppo connessi con il processo di crescita» (Palmonari 1993).

BIBLIOGRAFIA

Glossario in Claudio Magagnoli e Enzo Morgagni, *Buone pratiche e proposte per la costruzione di reti per l'orientamento*, Rapporto finale del Progetto FSE RIRO 2 (Rete istituzionale regionale dell'orientamento), Editcomp, Bologna 2004.

Donne, lavoro, famiglia all'inizio dell'età moderna nel mondo occidentale cattolico (1492-1763), modulo di apprendimento di storia e di didattica orientativa, Fondo Sociale Europeo, Progetto CON-PARI e GENERIO, Casa editrice Re Enzo, Bologna 2006 (pagg.240).

La centralità della didattica orientativa nel processo di sostegno all'auto-orientamento in Maria Luisa Pombeni (a cura di), *L'orientamento tra passato e futuro: l'esperienza di Bologna*, Carocci, Roma 2008 (pag.75-101).

Le competenze trasversali in Giancarlo Cerini e Mariella Spinosi, *Voci della scuola*, VII volume, Tecnodid, Napoli 2008 (pag.180-197).

La formazione e l'assistenza tecnica ai referenti dell'orientamento delle scuole secondarie di Bologna in Rita Chiesa (a cura di), *Diploma e poi ?*, Bologna 2009 (pag.69-86).

Orientamento formativo in Giancarlo Cerini e Mariella Spinosi, *Voci della scuola*, VIII volume, Tecnodid, Napoli 2009 (pag.340-352).

Alessandra Antinori, Sara Ricci, Flavia Marostica (autrici e curatrici), *Elementi di sintesi e di comparazione dell'analisi dei contesti e dei fabbisogni del target group. La metodologia della didattica orientativa. Proposte di adattamento*, Programma Leonardo da Vinci, Progetto IPAZIA, Bologna 2010 (pag.80).

DOSSIER ORIENTAMENTO (a cura di) della «Rivista dell'istruzione. Scuola e autonomie locali», aprile 2010 (pagg.54)-

Per un orientamento formativo o didattica orientativa/orientante in Antonella Brusa (a cura di), Buone prassi per l'innovazione didattica e l'orientamento, Atti del Convegno regionale COSPES Sardegna, Selargius (Cagliari) 9 aprile 2010, Editor Giuliano Isoni (pag.20-40).

Dalle competenze orientative all'orientamento formativo o didattica orientativa/orientante in Dina Guglielmi e Maria Grazia D'Angelo (a cura di), *Prospettive per l'orientamento. Studi ed esperienze in onore di Maria Luisa Pombeni*, Prefazione di Augusto Palmonari e capitolo 1 di Jean Guichard (INETOP - Parigi), Carocci editore, Roma 2011 (pag. 205-221).

Lo sguardo di Venere. Orientamento formativo o didattica orientativa/orientante per la costruzione di competenze orientative di base, Provincia di Bologna e IRRE Emilia Romagna, Casa editrice Labanti@Nanni, Bologna 2011.

Ripensare l'orientamento oggi (a cura di), Atti del Seminario regionale Progetto dell'Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica Orientamento. Il futuro è oggi: orientare per non disperdere, Bologna 15 aprile 2010, Casa editrice Labanti@Nanni, Bologna 2011.

Allestimento, implementazione e direzione dal 2003 del sito satellite Orientamento a scuola:

www.orientamentoirreer.it